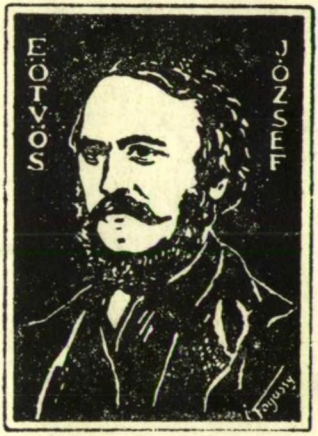
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



IV. évfolyam. 1940. nov.-dec. 9-10. szám.

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK
hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

SZEGED

A visszatértek lelki világa.

1. A felvidékiek.[1]

A most visszatért erdélyi országrész magyarjaival együtt a megnagyobbodott hazában immár három különféle közelmulti tapasztalatot kell egybehangolnunk. Mert lényegében erről van szó: az elmult két évtizedben háromféle történelmi sors alakította a felnövekedő magyar nemzedékeket és hatott szükségképpen a sodrába került régi nagymagyarországi korosztályokra is. Nem másfajta magyarság, de talán még csak nem is más szellemű nemzetrész tért vissza az összeomlott államkeretekből, csak éppen a kisebbségi élet sok komoly tapasztalata és súlyos élménye megváltoztatta magatartásukat, új életformát alakított ki bennük s ezért a nagy nemzeti sorskérdésekre gyakran máskép mozdulnak meg, máskép fogalmazzák meg a tennivalót. Az egybehangolásnak úgy kell történnie, hogy a háromféle tapasztalatból leszűrjük a legértékesebb tanulságokat s gyümölcsöztetjük az egyetemes magyarság jövő fejlődésére. Persze ehhez ismernünk kell a visszatértek élményvilágát és lelki alkatát. Kezdjük a felvidékiekkel. Az első kérdés, vajjon lehet-e és szabad-e általánosítanunk? Van-e egységes felvidéki lélekalkat, vagy hogy a divatossá vált s aztán elkoptatott fogalommal éljünk: van-e egységes felvidéki szellem? Azzal eleve tisztában kell lennünk, hogy valamely nemzetrész lelkét csak szellemi megnyilatkozásaiban ragadhatjuk meg, költők, művészek, gondolkozók, szellemi emberek írásaiból s ezek nem feltétlenül a meglevő állapotot tükrözik, gyakran csak az irányt, a törekvést, a célkitűzést jelölik meg. Hibázott tehát az, aki könyvekből alakított ki magának véleményt a felvidéki szellemről s azután a mindennapi valóságban kutatta maradéktalan jelenlétét. A húszéves kisebbségi tapasztalat lassan bizonyos határozott életformát alakított ki, a rendkívüli sorsnak legmegfelelőbb magatartást tette kívánatossá, ez azonban még nem jelenti, hogy a mindinkább tudatosodó küldetésérzet már egyetemesen át is hatotta a felvidéki magyar társadalmat. S mégis a talán csak kevesekben kikristályosodott felvidéki hivatástudat az elmult húsz év élményvilágának veleje, benne sűrűsödik össze a felvidéki szellemiség, a felvidéki lélekalkat.

Ha ezt meg akarjuk ragadni, fejlődésében kell nyomon kísérnünk. Mert az elmult két évtizedben voltak időszakok, amelyekben eltérően alakult a kisebbségi sorsbajutott magyarság magatartása. Minden merészebb általánosítás nélkül három fejlődési fokot különböztethetünk meg: 1. Az első időszakban, kb. 1925-ig, a váratlan és hihetetlen sorsfordulat irodalmi emlék révén csak a garamvölgyi ádámos magatartást vált-

[1] Legközelebb egy visszatért erdélyi magyar nevelő tollából közlünk hasonlótárgyú fejtegetést.

hatta ki s általában a Bach-korszak magyarjainak példái után igazodhatott. Senki sem hisz a nemzetrészre szakadt sorsfordulat valóságában, még kevésbbé tartósságában s minden igyekezet arra irányul, hogy töretlenül, tisztán őriződjék a magyar lélek, ne keveredjék a reázúduló új alakulat jogtalan áramlataival, ami az adott körülmények között nem jelenthetett mást, mint elzárkózást, non coopération-t, néma tiltakozást és tüntetést. A hagyományos magyar hazafiasság szempontjából az olyan hazug alapokra építő államalakulattal szemben, mint amilyen a csehszlovák köztársaság volt, más magatartásra gondolni sem volt szabad.

2. A második időszakot, amelyet 1925-től 1932-ig számítanék, az ifjúság határozza meg. Közben ugyanis felnövekedett az a nemzedék, amely középiskolai tanulmányait már kisebbségi sorsban végezte. Egyetemre Prágába kerül. A gyermekkorból a cselekvőhajlamú fiatalságba nő bele s mivel nagyobbára mint serdülő cserkész is volt, a magyarabb magyar és emberebb ember eszménye még a szokottnál is lázasabbá tette benne a tevékenység vágyát. Prágában összeakad a Dunavölgy és a Balkán úgyszólván minden népének ifjaival, saját kisebbségi sorsán át mindjobban kialakul benne a gondolat, hátha ő reá vár, hogy a régóta esedékes dunavölgyi összefogás útját egyengesse. Mivel azonban ehhez társadalmi megújhodás is kell, kész a világmegjavító életterv. Sőt még bizonyos kisebbségi öntudattal is párosul, annak átérzésével, hogy éppen a kisebbségi sorsban élők láthatják meg a legtisztábban mind saját nemzetük, mind az elnyomó államalkotó nép tévedéseit s így valóban hivatottak reá, hogy előkészítsék az igazságos, egységes dunavölgyi vagy tágabb értelemben keleteurópai megoldást. Micsoda merész elképzelés, de az ifjúság mindig álomkergető volt s a kisebbségi sorsban csak az hatott rendkívülien, hogy mivel úgyszólván mint egyedüli kezdeményező szerepelt, forrongásával és manifesztációival szokatlanul nagy visszhangot keltett. Az ilyenirányú törekvések azonban szükségképpen világnézeti síkokra terelődnek s ezért ennek az időszaknak a végén ott látjuk a világnézeti arcvonalak lassú kialakulását (neokatolicizmus, szocializmus, egyeztető munkaközösség, kezdeti fasizmus, stb.) Minden csoport azonban inkább eszmei síkon marad, a csehszlovák közéletet át meg átható áldatlan pártpolitika alig játszik szerepet a magyarság életében, s az ifjúsághoz — kevés kivétellel — majdnem el sem ér. Az kívül marad rajta.

3. A harmadik időszakot a kisebbségi valóság tudatosításának jegyében látjuk. Az említett világnézeti arcvonalak éppen csak megalakultak, mondhatnók a világnézeti állásfoglaláson túl nem is jutottak, mert találkoztak a kisebbségi valósággal. Ez pedig így szólott : a kisebbségi magyarság értékállománya veszélyben van, az államhatalom mindenfajta világnézet örve alatt elsősorban egyet akar: megtörni a magyarság ellenállását, gyöngíteni nemzeti öntudatát. Tehát a magyar embernek s elsősorban az ifjúságnak, akármilyen elveket valljon is, legfőbb kötelessége a *cselekvő nemzetvédelem*, azaz értékeit számontartva, szellemi és gazdasági kereteket építve, különböző érdekterületeit szervezgetve őriznie, támogatnia kell mindent, ami magyar. S mivel magyarnak lenni kisebbségi sorsban csak egészen elenyésző, alig számbave-

hető esetekben jelenthetett előnyt, aki magyarságát nyiltan megvallja és a magyar munkában résztvesz, a cselekvő nemzetvédelem jegyében a kisebbségi magyar egység láncszeme. Az utolsó években a felvidéki magyarok úgy kezdtek egymásra tekinteni, mint árvíz idején a gáton őrködők, kezdték elfelejteni a világnézeti ellentéseket, már eszükbe se jutott társadalmi vagy rangkülönbség, egyetlen egy számított: ki áll a helyén, ki doldozik, ki épit és őriz.

Ime a felvidéki ember lelki beállítottsága a felszabadulás pillanatában. Értékeljük a szót: beállítottsága. Az ennek megfelelő egységes társadalmi lelkület még csak kialakulóban volt, tehát még nem hatotta át a kisebbségi magyarság egyetemét, de kezdett közvéleménnyé lenni. Erősítette ezt a lelki magatartást az a körülmény is, hogy a csekélyebb lélekszám sok tekintetben családiassá tette a kulturális, szociális és gazdasági megmozdulások kereteit, mindenki ismerte a másikat, mindenki fontos volt, mindenki tudta, közvetlenül érezte hogy reá szükség van.

Vegyük most a felszabadulást, a visszatérést. Nagyon jól ismerjük azt a lelkiállapotot, amelybe akkor jutunk, ha valami nagy erőfeszítés, hősies kiállás és idegösszpontosítás után, a közvetlen veszedelem megszüntével, fellélekezhetünk. Megszűnt a közvetlen, kézzeltapintható cél, az erőkifejtés fontosságának tudata, elernyedt a cselekvő készség. A felszabaduló felvidéki szellemet a miniszterelnöki székből csakúgy, mint a magyar társadalom részéről lelkes várakozás fogadta: lendületet, megújító erőt, egészséges társadalmi ösztönzést reméltek tőle. Közben nem vették számba a fentemlített szükségképpeni lelki megtorpanást az átmenet időszakában, amikor a kisebbségi feladatkörből, amelyet könnyen áttekinthetett s amelyhez eddig magatartása idomult, a nagyobb keretbe, a hazába visszatért. Megvolt a csalódás: a felvidéki szellemhez fűzött remények szertefoszlottak és a lelki egybehangolódás síma menetét gátolták.

Pedig ez az egybehangolódás szükséges és elsőrangú magyar korparancs. A felvidéki magyarság lelki beállítottságát, a cselekvő nemzetvédelemben való osztatlan egységet, a munka szerinti értékelést változatlanul az egész magyarság életformájául választhatjuk, mert olyan időket élünk, amelyek legalább olyan erőkifejtést kívánnak a nemzettől, amilyet a kisebbségi sors kényszerített reá. *A cselekvő nemzetvédelem minden részletekbe menő követelményével mondhatnók történelmi magyar életterv.*

Számunkra most már az a fontos, miképpen valósítsuk meg az ilyenirányú egybehangolást visszatértek és csonkaországbeliek között a magyar nevelés terén, a magyar nevelői rend életkörében. Azt felelhetnők, hogy ezt az egybehangolást elvégzi maga az élet, amely mind több szállal fűzi egymáshoz a két különféle közelmulti tapasztalatot és egy nevezőre hozza a törekvéseket. Ilyen meggondolás azonban a szellemi tudatosítás jelentőségét becsülné alá, hisz tulajdonképpen nem is akarunk egyebet, mint az élet hatalmas alakító erejét támogatni. Jó azonban, ha kifejezzük a felmerülő gondolatokat és érzéseket, mert így talán olyan kapcsolatokat hívunk életre, amelyeket a véletlen találkozás csak később vagy egyáltalában nem teremtene meg.

Nézzük tehát meg közelebbről a volt a kisebbségi nevelő lelkivilágát? Itt mindjárt nemzedéki határokat kell vonnunk. Háromféle hivatásos magyar nevelőt találunk a felvidéki magyarság kisebbségi időszakának harmadik fokán: 1. olyat, aki már az államfordulat előtt a magyar közoktatás szolgálatában állott, 2. olyat, aki az új államkeretben növekedett fel és többé-kevésbbé benne volt az említett küldetéskeresés forrongásában s végül 3. olyanokat, akik már a harmadik időszak jellemző valóságtudatával léptek a magyar nevelés szolgálatába. Nem említem a negyedikfajta nevelőt, mert elenyészően kevesen voltak, t. i. azokat, akik a világháború után Magyarországon végeztek s aztán megszállott területen vállaltak állást.

A három időszak lelkületi légkörének megfelelően alakult a magyar nevelői munka a felvidéken. Eleinte a kötelességteljesítésre szorítkozott s a nemzeti eszmét abban fejezte ki, amit elhallgatott. De akkor még a diák is benne élt a néma tüntetés hangulatában és értett. Nehezebb volt a helyzet a második időszakban: a középiskolai ifjúság hamar megérezte a főiskolások útkereső lázát s maga is cselekedni akart. Regősmozgalom, önképzőköri reform, társadalomkutatás, sőt társadalmatalakító vágy fűtötte s a nagy történelmi sorscsapástól vérző szívű idősebb nevelői nemzedék reszketve féltette, hogy elragadja a hév és számító, burkolt magyarellenes erők kihasználják nemes buzgalmát. A fiatalabb nevelők pedig maguk is útkeresők voltak, csak már kevésbbé ruganyosak és merészek, az ifjúság tüze nem egyszer őket is elragadta s majdnem vezetőikké lettek azok, akiket vezetniök kellett volna.

A harmadik időszakban lényegesen egyszerűsödött a helyzet: a cselekvő nemzetvédelem munkájában nemcsak a világnézetek, hanem a nemzedékek is találkoztak. A kisebbségi magyar nevelői rend ekkor már azon gondolkozhatott, hogy a cselekvő nemzetvédelem eszméjének megfelelő egységes nevelői tervet dolgozzon ki.

Eszmei keretet adni a kisebbségi nevelői munkának! Hányszor beletörött ebbe a vállalkozásba az öntudatos magyar nevelő tolla! Akárhonnan indult ki, mindig áthidalhatatlan akadályba ütközött, abba a ténybe, hogy nem kerülheti meg azt a hazug társadalmi légkört, amelyet a hamis államideologia von köréje. Akárhogy fogalmazza meg a nevelői eszmények sorát, hogy egyeztesse össze velük azt a hazugságot, amelyet a kötelező állami ünnepek, általában a csehszlovák „nemzeti" állam és a csehszlovák nép fogalma kevernek bele a nevelői gyakorlatba. Ha pedig szíve szerint egyszerűen megtagadja őket, le kell vonnia a következtetést és nem végezhet nyilvános nevelői intézményekben emberalakító munkát. Ha a felvidéki szellemi embert megkérdeznék, mi volt az idegen uralom alatt a legkeservesebb számára, azt hiszem kevés kivétellel azt felelné: ez a felemás helyzet. A nevelői munkához feltétlen őszinteség, nyiltság, igazságmegvallás kell minden irányban, ez az, ami nem lehetséges jogtalan, hazug uralom keretében. Persze a jó magyar nevelő ötletes volt s megtalálta a módját, hogy a reábízott ifjúsággal szót értsen. Igy alakult ki az a bizonyos „cinkostársság"[2] ta-

[2] E kifejezés erdélyiektől származik.

nár és növendék között, amely nemzeti vonatkozásban együtt őrizte a titkot és ápolta a lángot, sőt ha kellett kijátszotta a hatóságot. Természetes, hogy ezáltal közvetlenebb, majdnem bajtársias viszony fejlődött ki, aminek, ha nem válik komolytalan pajtáskodássá, szintén megvan a maga mély nevelői jelentősége. Mert nemcsak ez a nemes „cinkostársság," hanem építő munkatársi viszony is fejlődött ki nevelő és növendék között, mégpedig a közművelődési munkában.

A kisebbségi élet harmadik időszakában a magyarság kulturális tevékenységét a közművelődési jelleg határozza meg. A SzMKE[3] legkisebb falura kiterjedő szervezetén át az egyéni művelődés az egész magyar nép közkincsévé válhatott és a felvidéki szellemi munkás valóban abban látta saját továbbképzésének értelmét, hogy így a nemzeti közösség tudását gyarapíthatja. Az egyéni érvényesülésnek nem nagyon volt tere, nem voltak karrierlehetőségek, így az a becsvágy fűtötte a lelkeket, hogy népüknek használhassanak. S ennek a célnak tudatosítása már az ifjúságnál kezdődött. Ezért önképzőkör, hitbuzgalmi egylet, de még a testedző csoportosulás is a közművelődés szempontjait követte s ezen a téren nem ritkán a diák, különösen a falusi középiskolás értékes megfigyelésekkel és tapasztalatokkal szolgálhatott. Az is előfordult, hogy tanár és diák egy padba kerültek valamilyen (pl. könyvtárosi) tanfolyamon, de mindenesetre a nyári összejöveteleken és egyaránt résztvettek a kisebbségi feladatok feletti eszmecserékben. Szinte egyedülállónak nevezhető ilyen tekintetben a szklenói önképzőköri kongreszszus, amelyen az Országos Magyar Középiskolai Önképzőköri Szövetség megalakulását mondták ki a jelenlevő tanárok és diákok, majd elhatározták, hogy évről-évre összejönnek nyáron és szemlét tartanak az eredmények fölött, de egyúttal megvitatják a további teendőket.

Az emlékezés távlatában szinte talán valószínűtlenül széppé válik a kisebbségi magatartás. Pedig nem az. Élénken emlékezünk arra a fájó érzésre, amely az együttműködés legszebb pillanataiban is belénk nyilallott s amelyet Makkai Sándor olyan megrázóan fejezett ki a maga egyetlen szóba sűrített kisebbségi tapasztalatával: Nem lehet![4] — Hiába a legáldozatosabb célkitűzés, hiába a legönfeláldozóbb odaadás: nem lehet. Mindez önáltatás, a kisebbségben élő nemzetrész végeredményben külső hatalmi tények játszóbábja, önerejéből kitolhatja, de nem állíthatja meg a kérlelhetetlen sors sorvasztó munkáját. A kisebbségnek csak egy igazi célkitűzése lehet: az egyetemes nemzeti életbe való visszatérés. Amíg ez nem sikerül, addig csak tengődés a léte. Így a cselekvő nemzetvédelem rejtett éltetője az a tudat volt, hogy a magyarságnak minél töretlenebbül s ha lehet új értékekkel gazdagodva adhassuk át valamikor a reánkbízott nemzetrész erkölcsi és anyagi javait,

Nem szabad megfeledkeznünk a kisebbségi magyar nevelő jellemzésénél egy igen lényeges körülményről. Említettük, milyen nehézségekbe ütközött és mint akadt el az egységes és rendszeres eszmei alapmegfogalmazása. Ennek hiánya következtében a kisebbségi nevelő az

[3] Volt Szlovákiai, most Széchenyi Magyar Kultúregylet.

[4] Makkai Sándor: „Nem lehet." Láthatár. 1937. február.

u. n. nemzetnevelés terén — pedig ezt mai közoktatási rendszerünk mindent átfogó eszmei keretének ismeri el — önmagára volt utalva, sőt még sok olyan nevelői alkalmat is neki kellett megteremtenie, amely a szabad hazában egyszerűen adva van. A nemzetnevelés terén a felvidéki magyar nevelőnek úgyszólván esetenkint önerejéből kellett elővarázsolnia azt a légkört, eszmevilágot, sőt tudásanyagot, amelyet az anyaországban kiváló elmék és intézmények rendszerbefoglalva nyujtanak. Ez a magárahagyottság érzését váltotta ki, sőt a nemzeti vonatkozású tárgyakban az elkerülhetetlen elmaradás, elparlagiasodás veszélyét.

A felszabadulás tehát a kisebbségi magyar nevelő részére fokozottan az volt, mert megszabadult a felemás nevelői helyzet kinzó béklyóitól, megszünt gyötrő magárahagyottsága és ismét az egyetemes magyar eszmei világhoz mérhette célkitűzéseit és abból meríthetett erőt, ösztönzést. Természetszerűen hiányérzése is támadt, mert megszünt az a közvetlenség, amely eddigi nevelői munkájában övezte. Nemcsak annak a bizonyos nemes magyar „cinkostársságnak" lett vége, amelyet az értelmetlenné vált titkos összetartás kovácsolt egybe, hanem a közművelődési munkára való együttes felkészülés dolgozótársi kapcsa is megszünt. Pedig ez utóbbi olyasvalami, amit érdemes lenne a kisebbségi magyar tapasztalat nyomán nevelői rendszerünkbe átvinni, mert iskolai műveltségünk minden nemes nemzeti célkitűzése ellenére még mindig kissé öncélú s nincsen elég közvetlen közművelődési vonatkozása. A nemzetnevelői célkitűzések eszmei magasságban maradnak és nem kapcsolódnak közvetlenül a népnevelői gyakorlathoz. Igy a középiskola változatlanul a kiválasztott értelmiség nevelőintézménye és nem irányíthatja azt kellőképen minden értelmiségi réteg tulajdonképpeni munkatere: a népművelés felé.

A kisebbségi nevelő életében az intézmények hivatali ügyvitele idegen maradt, az az államhatalom működési tere volt, gondosan elválasztotta saját benső hivatásától. A felszabadulás után a helyzet megváltozott, a kettő egymásba olvadt s igy nem szabad csodálkoznunk, ha elejével az volt a visszatért magyar nevelők érzése, hogy kissé hivatalos a magyar iskolák légköre, nincs meg bennük az a meleg közvetlenség, amelyben közös elhatározások és a feladatokra való lelkes felkészülés foganhat.

A kisebbségi két évtized harmadik időszakának erős valóságtudatából következik, hogy a visszatért magyar nevelő szereti a tisztán látható gyakorlati célt, amelyre törekedni kell, nem értékeli túlságosan a tetszetős elméleteket és szavakat, hanem mindenek előtt dolgozni akar a közösségért. Az iskolát nem tudja elszigetelt önmagában való világnak tekinteni, hanem be szeretné kapcsolni a közművelődési munkába. Általában az élettel összefüggő tevékenység az eleme, mégpedig az olyan, amely közvetlenül segít, épít, nyujt valamit.

Kétségtelenül mindez az egyetemes magyar nevelői közvélemény előtt is célszerű, kivánatos. Ugyhogy inkább arra lenne szükség, hogy a visszatért felvidéki magyar nevelői társadalomnak minél több megoldandó feladatot tűzzenek ki s minél jobban bekapcsolják a magyar nevelői munkába. Mert a kisebbségi sors elsősorban a közösségért való

tevékenység vágyát ébresztette fel s ennek kell minél több lehetőséget nyitnunk. S ezen az alkotó, termelő munkán át nyilatkozhatik meg a a maga igazi értékében a kisebbségi sorsban tettekre edzett felvidéki magyar lélek. A visszatéréskor sokat reméltek tőle s az lett a közfelfogás, hogy nem váltotta be, amit tőle vártak. Pedig a kisebbségi nemzetvédelem köréből az egyetemes magyar nemzetépítés tágasabb munkavonalára kellett előbb felsorakoznia, hogy teljesíthesse küldetését. Majd csak aztán válik el, mit érnek tapasztalatai, mit ér igénytelensége és alkotási vágya.

Krammer Jenő

Régiek mai szemmel.

VI Csokonai

Uj világ körvonalai mutatkoznak, de még minden a kialakulás forrongásában van. Irodalom és politikai élet nyugtalanítóan hatnak egymásra, mindkettő az újjászületést hirdeti, de mindkettőből hiányzik a reformkort megelőző magyar újjászületés egyik jellemző tartalma: a humor és optimizmus. Sokféle nyugtalanság közt tépődve szívesen idézzük Csokonai humorát, a könny és mosoly sajátos keverékét, mely nemcsak a költőt magát, de az olvasót is megnyugtató életbölcseséggé mélyül. Természetes, hogy ez a humor elsősorban a költő lelkének sajátos értéke, de nem nehéz megéreznünk, hogy egyben a közhangulat tükrözője is, a 18-ik századvégi magyarság közhangulatának, mely bizva-bízott az eljövendő jobb időkben.

A nagy közönség Petőfi: *Csokonai* c. verséről szokott a jókedvű debreceni poétára emlékezni. Petőfi az igazi nagy költők rokonlelkűségével megérezte, hogy nem csupán a tréfás szavakban, de az ember és költő magatartásában együtt nyilatkozik meg az a humor, melyben elvegyül a könny és mosoly, mely talán megnevettet, de végül megkönnyebbülést ad a léleknek. Mert ez a humor igazi célja: nevetésen vagy könnyeken át megtisztítani, felemelni a lelket egy magasabb régióba, hol a bölcseség derűje veszi körül az embert s ez már maga a megkönnyebbülés. Az igazi humor sohasem bánt, mindég vigasztal, sohasem választ el az emberektől s inkább testvéri közösségbe kapcsol velük. Ha a jókedvű Csokonai tragikus életét felidézzük, első kérdésünk az, mi lett volna a nagy poétával, ha nem vigasztalja a humor élete nehéz viszontagságaiban? A kérdés azonban nem helytálló, mert hiszen épen ez az életbölcseségig emelkedő humor a lényege Csokonai örökértékű poézisének. Mint lényeges lelki tartozék csillan meg ez néha diákos pajzánság, néha sokratesi bölcseség, máskor optimista életszemlélet formájában Csokonai életének viszontagságai között.

Ma az élet és irodalom egyaránt a dinamikus formákat keresi, melyek a gyors megoldások reményét ébresztik. Ez a dinamikus megoldásban hívő életszemlélet távol van Csokonai és korának bölcs és termékeny optimizmusától. A régi idők megoldási mechanizmusát fel-

újítani sohasem tudjuk ugyan, de egy teremtő lángelme és teremtő korszak lelkületét felidézni talán mégsem kárbaveszett fáradság.

Szülei egyszerű emberek. Atyja borbélymester és seborvos, édesanyja egy debreceni borbélymester leánya. Az egyszerű szülőket azonban megejti az irodalom, a műveltség varázsa. Az értelmes Csokonai József és a regényeket olvasó édesanya hatása alatt gyorsan, szinte csodagyermek módjára fejlődik a testileg vézna, egyébként azonban eleveneszü gyermek. Négyéves korában megtanul olvasni, ötéves korában verseket csinál. A gyöngédlelkű szülők köréből 1783-ban kitűnő professzorok kezébe kerül a kis Mihály. Budai Ézsaiás és Fodor Gerzson a klasszikus ismeretekbe vezetik be s a tizéves kisdiák már igen ügyes latin poémákat ír. Kovács József professzor a magyar verselés technikáját fedi fel a tanulékony gyermek előtt.

„Nekem volt legelső szerencsém — irja Kovács — az ő poézisra született nagy elméjét formálnom és kitakarnom azt a benne lappangó tüzet, mely idővel oly gyönyörű illuminatiokat mutogatott a tudós magyar szemnek."

A gyönyörű illuminációk nem aludtak ki többé. S ezekre nem csupán a tudós magyar szemekért volt szükség, de azért is, hogy a maga szomorú életét felderítse a kis poéta. Még nem volt tizenhárom éves Mihály, mikor édesatyja fiatalon, alig 39 éves korában meghalt. Az özvegy nem folytatta az üzletet és a kis családra nehéz napok vártak. Hogy két árváját nevelhesse, kosztos diákokat tartott az anya. S az egyszerű asszony csodálatos megérzéssel még a nehéz anyagi helyzetet is a tiszta örömök forrásává tudta varázsolni. A fiatal özvegy sohasem tanult pedagógiát, mégis megérezte, hogy a kosztos fiúknak nemcsak testi ellátásáról kell gondoskodnia. Biztosan a maga kis árváira is gondolt, mikor esténként felváltva felolvastak a kedvelt irókból, különösen Gyöngyösiből. Csokonainé maga is szépen olvasott és szavalt s ez biztosan nemcsak az idegen diákokra, hanem már a verselő Mihályra is mély hatással volt. Mit gondolhatott az anya a nevelésről, azt nehéz lenne már megállapítani, de ténykedéseiből mégis látjuk, hogy a lelkéből kiáradó derűnek, mint egy tündéri szerszámnak segítségével felül akart emelkedni az élet keserűségein. Ez a mosolygó felülemelkedés, mint drága anyai örökség végigkiséri Csokonai életművét. Megvan rá a hajlama, hogy feloldódjék a nevetésben, hogy gátlások nélkül és tisztábban lássa a dolgokat. Humora a szelíd mosolytól néha a vastagabb frivolitásig árnyall, de frivolsága is inkább harsogó kacagás, mint megbántás.

Már diákkorában megismeri a német szentimentális költőket s ha ezek olvasása nem is maradt reá nyom nélkül s főleg Blumauerrel találkozott is össze, aki a komikus, fonák helyzetekben találta kedvtelését, a humoros hang Csokonainál mégsem idegen hatás, hanem az ő belső énjének, derűs életlátásának kisugárzása. Alig 18 éves, mikor megírja a Békaegérharcot, a homerosi vidám eposz magyar fordítását, de oly módon alakítva át, hogy a négy pipadohányba öltöztetett magyar eposzt át meg átszövi magyar vonatkozásokkal.

A többek közt Minervához
Igy szóla megölelvén
S gyenge száját szakállához
Nyájassággal dörzsölvén
Hát te lányom leszállasz
Segítségre kiállasz
Az egér ármádának?

Mert a te templomodba is
A magyar nemeseknél
Alig lehet kapni ma is
Egyebet egereknél
Még a szent Musáknak rakott
Egy két templomba se lakott
S lakik egyéb egérnél

A harc leirásában ismét magyar célzásokkal füszerezi versét Csokonai, mikor Üregjári halálát leirja:

Igy hala meg Üregjári
Csillaga hazájának
Kinél a földnek határi
Bölcsebbet nem tartának
Ez nem bálban nevelkedett
Mint sok elnémetesedett
Magyar nemes urfiak.

Sőt még az epilógusban is céloz a Magyar Helikon szegénységére:

Nékem is fogytig kiégett
A dohányom azonban
Pedig igen kevés termett
A Magyar Helikonban
Mert elnézhetik uraink
Tőlük pindusi halmaink
Nem igen műveltetnek

Az ambiciózus költődiákra rámosolyog a szerencse. A nagy Kazinczy barátságába fogadja és meleg szavakkal buzdítja a költésre Csokonait:

„Az Úr versei igen kedvesen folynak — irja neki Kazinczy — s az ideák nemesek és nem földöncsúszók. Kérem, közöljön többeket is velem az Úr és engedje meg, hogy a világ eleibe én vezessem az Urat."

Nagy biztatás ez a 19 éves poétának. Tekintélye emelkedik otthon s az egész országban. Még nem tölti be 21-ik évét, mikor a publicus professor (megbizott tanár) hivatalával tisztelik meg. Nem szivesen fogadta el az állást. Eddig édesanyja is, a tanárok is elkényeztették. Gyenge testalkata miatt később járhatott az iskolába, a könyvtár minden könyve rendelkezésére állott, akkor ment a Nagyerdőbe, mikor jólesett, szabadidejét kedve szerint használta fel. Uj állásában a kollégiumban kellett laknia, az iskolai könyörgéseken részt vennie, a vasárnapi isten-

tiszteletről nem volt szabad elmaradnia. Csokonai nem tudott alkalmazkodni. Templomba nem járt rendesen s ezzel rossz példát adott tanítványainak, hát még azzal, hogy velük együtt pipázott, borozott! Nemcsak megintette őt a tanári kar, de "a poéták közönséges tanításától" is elmozdította . . . Később a tanári kar meg akarja békíteni. Halasra küldik húsvétkor legációba, Csokonai azonban ünnep után nem megy haza, hanem Pestre utazik és csak hivatalos sürgetésre jön Debrecenbe, hogy elszámoljon az iskola részére gyüjtött adományokkal. Kizárják az intézetből.

Ime: a poeta vagabundus sorsa kezd beteljesedni. Ledöntötte a korlátokat, melyek szabad mozgásában gátolták. Előtte a nagy világ. A költői alkotásra való sok előkészület után, egyébként szinte gyermekfejjel megy neki a nagyvilágnak és vándorútjában, csalódott szerelmében, versei kiadására való törekvéseiben bizony sokszor szükség volt arra a bizalmat adó derűs életlátásra, melyet mint anyai örökséget vitt magával drága ajándékul. Előbb Bicskén pihen meg Kovács Sámuel iskolai rektornál, majd Pozsonyba utazik az országgyűlésre abban a reményben, hogy a koronázó városban versei révén felkelti az érdeklődést a fejlődő magyar költészet iránt. Kiadja a *Diétai Magyar Muzsákat*, melyekben alkalmi verseken kívül bölcselkedő és tréfás poémákat közöl . . . Az országgyűlést berekesztik. 1797-ben királyi rendelet gyűjti hadba a nemesi insurrectiot s erre az alkalomra Csokonai Komáromba utazik, hogy *A nemes magyarság felülésére* c. versét felolvassa.

Ez az út végzetes lett a költő életében. A zászlóavatás ünnepén megismerkedett Vajda Júliával — ő szavalta el a költő ódáját — és mély szerelemmel, odaadással megszerette a leányt. A leány is szerette őt, de amint a történtek mutatták, nem elég őszintén. Ha igazán szerette volna, nem szakított volna vele, hogy atyja rábeszélésére jobbmódú kérőnek adja kezét.

A Lillához fűződő szerelem előbb boldog, majd fájdalmas élményei elmélyítik Csokonai költészetét és mindég könnyezőbbé teszik humorát, melynek édes-fájó forrásából ugyancsak sokat kellett merítenie. Ez a humor szinte életfeltételévé lett csurgói tanársága alatt, hol csekély fizetéssel kellett beérnie s ahol sok hideg estét töltött, vagy maga vágta a fát, hogy magányos szobájába befűthessen.

S lelke derűje mégsem hagyta el: itt irta meg *Dorottyát*, a tréfás vitézi versezetet, a magyar irodalomnak szinte páratlan komikus eposzát . . . Télviz idején hagyta el Csurgót s ismerve az egyház szegény állapotát, még fizetését sem vette fel . . .

Ismét Debrecenben találjuk. Ó nagy szükség volt megint optimizmusára! Testvére halálos beteg, édesanyja szűkös viszonyok közt él. Csokonai összefog barátaival: *Fazekas Mihállyal*, a Ludas Matyi országhírű írójával, *dr. Szentgyörgyivel*, a híres botanikussal, *Földi Jánossal*, a tudós költővel, akik bár jutalmukat nem vehetik érte, mégis buzgón művelik a magyar irodalom utjait. Csokonai legjobban érzi a maga áldozat-voltát s mégis mindég felcsillan benne a hit, hogy az utókor megadja az elégtételt.

1804-ben gróf Rhédey Lajos feleségének temetésén verset olvas

fel Csokonai *A lélek halhatatlanságáról.* A sors kegyetlen fordulata a költő hattyúdalává teszi ezt a kiváló bölcseleti költeményt. Tüdőbaja a temetésen való meghűlés folytán még jobban elhatalmasodott s 1805 január 28-án 32 éves korában meghalt.

Fiatal, nagyon komoly és nagyon tragikus élet Csokonaié s mégis annyira egész, annyira befejezett, a mély érzéstől és bölcseségtől annyira átszőtt ez az életmű, hogy másfél század távlatából is megnyugvást sugároz. Életéből is tudjuk, versei is elárulják, hogy gyakran menekül Bacchushoz, ám a menekülés sohasem jelent durvaságot vagy könnyelműséget.

Említettük, hogy Csokonai verstanulmányai egészen a gyermekkorba nyulnak vissza. A művész egyrészt beleilleszkedik a meglévő műfajokba, másrészt újakat is teremt. Ez alól nem kivétel Csokonai sem, az idegen magyar műformák tudós ismerője. Az érzelemnek, a bölcs meggondolásnak, a játszi vagy bizakodó humornak sajátos hangulatai ömlenek el minden versén s igy ódáin is melyeket semmiképen sem lehet akár Horatius akár Berzsenyi mértékével mérni. Még a *dr. Földi sirhalmai felett* c. fenséges ódájában is, a szenvedély kitörése után, mikor azon panaszkodik, hogy nincsen, aki Földi kimúlásán keseregjen, mindjárt ott a derűs bizalom az elkeseredés nyomán:

. . . Még sincs, ki lantján a Dunához
Igy keseregne: Kimula Földi!

Nincsen, de nyugodj e ligetek megett
Nyugodj díszső test: én velem is csak igy
Bánik hazám, bár drága vérem
Érte fogy, érte foly, érte hül meg.

Lesz még az a kor, melybe felettem is
Egy hív magyarnak lantja zokogni fog
S ezt mondja népünk: óh miért nem
Éltek ez emberi századunkban?!

Dorottya vagyis a dámák diadalma a Fársángon egyike Csokonai legismertebb költeményeinek. Tartalmát Csokonai igy foglalja össze: Dorottya a maga leánytársaival a rövid farsang és kevés menyegző miatt Carneval és az ifjak ellen hadat indít és mikor már őket szinte meggyőzte, Venus a dámáknak minden kivánságukat megigérvén emezek eránt megbékélteti.

Mi szolgál alapul a témának? A világirodalom példái, elsősorban Pope Fürtrablása, másodszor a somogyi élmények, de mindenek felett Csokonai költői leleménye. Ő maga tiltakozik ellene, hogy szatírának szánta volna vagy hogy élő avagy holt egyéneket akart volna sértegetni. *Poema heroico comicumnak* vagyis furcsa vitézi versezetnek nevezi, mely senkit nem bánt személyében, hanem a nemzeti luxust és elkorcsosodást akarta kigúnyolni. Ez a didaktikus szándék különösen jellemzi a kor irodalmát. *Nemcsak gyönyörködtetni akarnak költőink, de*

tanítani is. Kazinczy: epigrammáival és buzdító leveleivel, *Bessenyei:* jámbor szándékával, *Berzsenyi:* ódáinak tüzével, *Csokonai:* humorával.

„Az én szerzeményeimnek interesszéje áll — mondja Csokonai — a nemzeti luxusnak és elkorcsosodásnak kigunyolásában . . . ki azt gondolja, hogy comica poezisnek célja csak az olvasó mulattatására és nevettetésére irányoz, az ítéletem szerint hibázik."

Ez a tréfás versezet tehát senkit sem akar bántani: Dorottyát sem mert ő nem valódi személy, csak jelképe társaival együtt azoknak a türelmetlen dámáknak, akik sorsukat be nem várva, mindenképen főkötő alá kívánnak jutni.

Csokonai humora mindég megbocsátó, kiengesztelő, bántás nélkül tanító, termékenyítő. Hát még az a humor, melyet a tiszta szerelem ébreszt benne . . . Mások siralmas énekekkel bőgettessék az oboát, ő jobban szereti az olyan bokrétát, melyet a „Gratiák borba ferdeit csókjai" élesztgetnek. A boldog szerelem egészen a horatiusi életbölcseségig és életszeretetig fokozza humorát. Boldog elragadtatásában még a Lilla mellén ékeskedő szeplőt is megénekli.

Egyéni hangulatát, a sors kegyetlenségében, szerelmi csalódásában való megnyugvását legjobban tükrözik Anakreoni dalai. Görög formában magyar hangulatot nem igen tudtak még jobban kifejezni, mint Csokonai az Anakreoni dalokban.

Csokonai a ritmus szerelmese. Már a gyermekköltőt megejti a magyar nyelv zenéje, dalai már első csendülésre énekbe kívánkoznak. De nemcsak a forma, tartalom, a hangulat is megejti őt. Ezért kedveli különösen az anakreoni formát. Ő maga így nyilatkozik róluk:

„Ezeknek foglalatjuk a szerelem, öröm, a megnyugodt lélek, barátság, szépség, tavasz . . . nincs azokban semmi fajtalanság, részegítő és lázadó indulat, vastag, baromi gyönyörködés, hanem csak nyájas enyelgés, lomhaság nélkül való elérzékenyülés, könnyű és szabad epikureizmus . . . éljünk vidáman és minél kevesebb gonddal, ez a régi lyrikusok filozófiája."

Anakreon humora a legkellemesebb az egész világon — mondja Csokonai s ezzel a maga hangulatára is rávilágít: Örüljünk és hagyjunk örülni másokat is, ápoljuk a szelíd örömöket, nevessük a fösvényt, kerekedjünk felül a bánaton . . .

Ma, a világváltozások bizonytalan érzelmű káoszában különösen lebilincsel bennünket Csokonai humora, mert művészi foglalatját látjuk benne mind annak a lelki folyamatnak, melyet egészséges magyar életszemléletnek, józan magyar életfilozófiának nevezünk.

Kemény Gábor

A latin nyelv és stílus a néplélek tükrében.

Die Sprache hat die Vernunft geschaffen,
vor der Sprache war der Mensch vernunftlos.
L. Geiger.

A mai legkülönbözőbb nyelvtani és módszertani tervezetek megegyeznek abban a tapasztalati meggyőződésben, hogy a nyelvet pszi-

chológiai alapon kell tanítani. A gondolatot a maga tudományelméleti formájában H. Steinthal vetette fel.[1] Ennek pedig mindenekelőtt összefoglalóan abban kell megnyilvánulnia, hogy a nyelvi oktatás metodikája lelki adottságunk leglényegesebb alaptényezőit: az értelmi, érzelmi és akarati tevékenység természeti törvényeit tartsa szem előtt. (Indukciós haladás, dedukciós összefoglalás, a képzelet és öntevékenység szerepe a rendszeralkotásnál stb.) Utalhatunk itt még a módszeres rávezetésnek, az etimológikus felfejtésnek célszerűségére pl. az egyesesetek (gen., abl.) jelentésének, kifejezési körének, vagy a coniunctivus nevének és mondattani szerepének bemutatásakor.[2] Ebben a munkáltató pedagógiában pedig a tanár nem közvetítője csupán az ismereteknek, hanem a fűtő kohó és a lendítőkerék szerepét tölti be. Érdeklődést kelt; az új anyagot mint felfedezendő területet állítja oda a szellemi élet turistái elé. A nyelvi sajátságok szempontjainak kitűzése által, továbbá a stílusalakzatok esztétikai elemzése által hatékonyan előmozdítja a nyelv logikai és stiláris sajátságainak ösztönös megérzését.

A formai képzés eredményességét tehát elsősorban a nyelvi kategóriák átértése segíti elő, hiszen a grammatikai tételek szemléltetése és öntevékenységgel való tudatosítása minden gondolkozási tevékenység kezdete. Annál is kívánatosabb ez a maradandóbb eredményt célzó oktatásnál, mivel a *nyelv* szoros kapcsolatban áll, szinte konkrét vetülete a népiségnek, a népi gondolkozásmódnak és nemzeti egyéniségnek. A francia nyelv a könnyed társalgás csillogó eleganciáját hordozza magán s ezáltal a görög nyelv gazdag formakészletét, sokrétű változatosságát, hangulati hajlékonyságát és alkalmazkodóképességét juttatja eszünkbe. Így nyelvük a görög fantázia, illetőleg a francia esprit színes távlatait képviseli.[3] A németség racionális, szisztématikus gondolkozásának szintén sok elemét ismerhetjük fel szigorú nyelvi disciplinájukban. Ezért a német nyelvet a filológusok a latin nyelv formai kötöttségéhez és logikai rendszerezettségéhez érezték közelállónak.[4]

A latin nyelv egész felépítése a katonás fegyelmet, továbbá a jogi és rétorikai tömör rövidséget hordozza grammatikai alkatán. Szellemi struktúráját, stílusának formai és lélektani sajátosságait a latin néplélek és nemzeti karakter értteti meg velünk. Ennek a nyelvnek alak- és mondattana, stilisztikai felfogása és rétorikai gyakorlata egyaránt a „gravitas atque potentia" megtestesülése[5]. A római gondolkozásmód és beszéd szoros kapcsolatát találóan fejezi ki a „ratio" és „oratio" külső hasonlósága is. Népjellem és a nyelv szelleme tehát belső rokonságban

---

[1] H. St. Der Ursprung der Sprache. 310, 354. (Berlin 1877.)

[2] A jelen vonatkozásban megemlítjük, hogy a coniunctivus teszi lehetővé lelkivilágunk igényeinek: az akarat (parancs), vágy (óhaj), és lehetőség jelentési árnyalatainak megfelelő kifejezésmódokat. (V. ö. W. Kroll: Die wissenschaftliche Syntax im lateinischen Unterricht 14. (Berlin 1925.)

[3] A többi okoktól eltekintve ez a sajátsága is hozzájárult, hogy a francia lett a nemzetközi diplomácia hivatalos nyelve.

[4] Norden: Die Antike Kunstprosa. 2—3. (Leipzig 1898.)

[5] Gondoljunk csak az atticizmus és azianizmus terjedésére, főleg pedig Cicero állásfoglalására, továbbá A. Marcellinus jellemző meghatározására az azianizmusról: inanis quaedam fluentia loquendi. (XXX. 4.)

vannak. Kétségtelen, hogy a „nyelvében él a nemzet" tétel ilyen vonatkozásban is sok igazságot tartalmaz. Márpedig a római lelkületnek legjellegzetesebb uralkodó vonása a hideg, józan, logikai hajlam, az akaraterővel párosult higgadt értelem volt. Ennek megfelelően nyelvét is az államférfiak konkrét lényeglátása, a jogászok ritka valóságérzéke, a szónokok tömör mozgalmassága, a katonák világos határozottsága : tehát a gondolatnak és formának reális, komoly plasztikitása jellemezte. Igy a latin nyelvre elsősorban érvényes a módosított közmondás : Rualis natio, talis oratio. Ez természetesen nem jelenti a kopár stílus sivárságát. Hiszen a római próza megteremtőjéről, M. Catóról jegyezte fel Cicero : gravitate mixtus lepos. (de rep. II. 1.) Sallustius is ezt a tulajdonságát emelte ki Catónak : Romani generis disertissimus, — bár tömörsége is feltűnik : multa paucis absolvit. (Hist. in.) Caesar szemléletes előadói készségéről pedig a legnagyobb szaktekintély, Ruintilianus emlékezett meg : abunde disertus . . . narrator. (XI. 1, 36.) Sőt, akinek már volt személyes, élményszerű találkozása a latin próza nagy képviselőivel, az meggyőződéssel olvassa ki Tacitus jellemzéséből a latin stílusnak a görög hatás alatt végbement fokozatos formai gazdagodását : Catoni seni comparatus C. Gracchus plenior et uberior; sic Graccho politior et ornatior Crassus; sic utroque distinctior et urbanior et altior Cicero. (Dial. 18.) Szónokok és történetírók össze tudták egyeztetni a nyelvi előadásmód két alaptényezőjét : az „argute loqui" művészetét az „ornate copioseque dicere" követelményével (Cic. de or. I. 6, 21.) Bizonyítják ezt Sallustius mesteri antitézisei, Livius képgazdagsága (lactea ubertas, clarissimus candor. Ruint. X, 1, 101), Cicero tropusai, figurái és zenei prózaritmusa (numerositas).

Mindebből következik, hogy a nyelv az a szellemi ábrázoló tényező, amely a lélek gondolati tartalmát formába önti és a külvilággal közli. A nyelv és néplélek belső összefüggéseire mutat rá Norden : die antiken Autoren gefühlt werden müssen, wenn sie begriffen sein wollen. (i. m. XI.). Az eszme tehát a maga önkifejtési formáját a nyelv útján találja meg. Ez magyarázza meg, hogy egyes pozitivista nyelvesztétikusok a kettő azonosságát hirdetik : Die Sprache ist offenbar die Stimme und zugleich das Denkorgan der Menschheit.[6] A gondolkozás- és beszédmód kölcsönös egységét állapítja meg C. Hermann is : Das Denken und die Sprache überhaupt(ist) Eine und Dasselbe.[7] Ebből a meglátásból indul ki Herder és W. Humboldt nyelvtanulmányi elmélkedése, mely szerint „értelem" és „nyelv" között szoros belső, logikai, szinte vérségi kapcsolat áll fenn.[8]

[6] L. Noiré : Der Ursprung der Sprache. 335. (Mainz 1877.)

[7] C. Hermann : Philosophische Grammatik. 44. (Leipzig 1888.)

[8] A nyelvi kifejezőerő, nyelvszokások és a népi karakter viszonyát l. még M. Müller : Die Wissenschaft der Sprache 27 sk. 456–70. (Leipzig 1892.) Erre a megállapításra építi Blümel az ő általánosan elterjedt grammatika-szemléletét, felosztván a nyelvi szerkesztésmódot két részre : Die Syntax beschäftigt sich mit gewissen Bedeutungen und mit den Formen, die mit diesen Bedeutungen verbunden sind. (Einführungen in die Syntax 1, 19.) Továbbmegy ennél a kollektív nyelvértelmezésnél H. Paul és kétségtelen lélektani érveléssel vetíti ki ezt a tételt az egyén, a gondolatközlő individuum világára. (Prinzipien der Sprachgeschichte. Halle a. S. 1898.)

A nemzeti nyelv- és észjárásmód kölcsönhatására különös hangsúllyal mutat rá a grammatika mellett a nyelvfilozófia is: Das ... durch die Sprache vernehmliche Denken.[9] Az ókori köztudat olyan szerves összefüggést érzett a fogalom gondolati tartalma és ennek nyelvi kifejeződése között, hogy a görög mind a kettőt a „logos" szóval jelölte. Sőt, hogy mennyire előtérben volt a „logos" szóban az „értelmi tartalom" — szemben a mechanikus, gondolatközlő „beszéd"-del, — igazolja ezt az egyes tudományok elnevezése is: teo-lógia, asztro-lógia. Így kapta *a tudomány* és *ismeretelmélet elvi* kérdéseit vizsgáló stúdium a „logika" nevet; továbbá az írásművek belső, tartalmi összetevőit és külső formai sajátságait kutató tudományszak a filo-lógia elnevezést. A nyelvfilozófiai elmélkedések további fejlődési fokán jelentkezik csak a két tényező szétválasztási kísérlete: a „logos"-szal, mint belső, értelmi, *(logikai)* elemmel szemben a külsőformát, vagyis a gondolatközlés technikáját a *dialektika* kezdi jelenteni.[10] Ennek az új ágnak sarjadása a nyelvtudomány törzsén meghozta az ókor nagyhatású nyelvpallérozó irodalmi törekvéseit.

*

A nyelv kifejező erejének korai nagyfokú fejlettsége és a stílus szabályainak öntudatos megvalósulása ugyanis nemcsak a természetes alakulásnak, hanem a nyelvtudósók tervszerű alakításának is eredménye. A görögök és rómaiak tudvalevőleg már a szaktudományok kibontakozásának első idejében különös érdeklődéssel fordultak a nyelvtudomány és stílus kérdései felé. A szofisták elméleti és gyakorlati nézőpontból vizsgálták filozófiai, illetőleg rétorikai elmélkedéseik során a nyelvi előadásmód sajátságait. A művészi stílus kellékeit a szóalakzatok, figurák alkalmazásában, továbbá a ritmikus prózai nyelv- és szerkesztésmódban látták. (Arist. Rhet. 1406. a. 16.) Ennek a stílusirányzatnak legkiválóbb képviselője Isokrates. Benne érte el a káprázatos nyelvi hatásokra számító görög szónoklat a tetőpontját. Művészi aránysággal szerkesztett körmondatai, nagy műgonddal csiszolt kifejezései, termékeny szónoki tehetsége iskolát teremtettek. (officina dicendi. Brut. 8; 32. Cicero őt nevezte „pater eloquentiae"-nek. (de or. II. 49.) Viszont a filozófiának követelményeit a stilisztikával szemben Platon esztétikaim unkái, továbbá Aristoteles Poetiká-ja és Rhétoriká-ja őrizték meg. A szofisztika és filozófia elvi álláspontját a rétorikai előadásmódra vonatkozólag Aristoteles a „philosophos rhétoriké" eszményben igyekezett kiegyeztetni egymással. Ezt az örökséget fejlesztették tovább az akadémikusok, de főleg a peripatetikusok és sztoikusok, majd a hellenisztikus kor alexandriai nyelvtudósai.[11] Nagy számmal készülnek a rétorika elméleti kézikönyvei, melyek többek közt a stílus tudnivalóit és szabálygyüjteményét adják. A rétorikai nyelv részletes stilisztikai elemzése a halikarnassosi Dionysios és Caecilius nevéhez fűződik. Működsük már szervesen belekapcsolódik a latin nyelvesztétika alakulásába.

[9] F. Stenzel: Philosophie der Sprache. 107. (München u. Berlin. 1934)

[10] Tartalmi elhatárolásukat illetően v. ö. Platon: Theait. 189e. Soph. 263e. és F. Stenzel: „Wort und Begriff." i. m. 10.

[11] Rhet. Graeci. Lipsiae 1856. ed. L. Spengler.

Rómában ugyanis a nyelvi és stilisztikai tanulmányok görög hatásra indultak meg. Az irodalomtörténet nagy számban őrizte meg ezeknek az antik „nyelvújítóknak" munkásságát. (Mallosi Krates, Varro, Ant. Gnipho, Caesar, majd Priscianus stb.) A mi szempontunkból elsősorban Cicero, Tacitus és Ruintilianus rétorikai művei és iratai jönnek számba. A kialakulóban levő római stíluselmélet képviselőit hosszú időre szembeállította egymással az azianista és atticista irányzat ellentéte. Az előbbi a díszes, patétikus stílus elvét vallotta, mely a szónoklat terén a mesterkélten kicirkalmazott, színes, költői képektől és hasonlatoktól ékes előadásmód alkalmazása volt. A görögtűz ragyogásának sziporkázó hatását keltette, mely Nero idejében már rétorikai költészetté, finomkodó költői prózává, üres deklamálássá silányult. Ezzel szemben az atticisták az egyszerűbb, tömörebb stílus helyességét védték, mely nem annyira a külső sallangoktól terhes, mint inkább a belső gondolati tartalomtól. Cicero — főleg görögországi tanulmányútjának hatására — ez utóbbi irányzathoz állt közelebb. Állásfoglalása azért nagyjelentőségű, mert ő a római ékesszólásnak elméleti rendszerezője és gyakorlati inkarnációja. Neve fogalom a latin szónoki stílusművészetben: Cicero iam non hominis nomen, sed eloquentiae habetur. (Ruint. X. 1, 112). A latin prózának egyik legnagyobb mestere — gondolatai mellett — elsősorban előadásmódjának klasszikus tökéletességével számunkra a leggazdagabb lehetőséget nyujtja a latin próza törvényszerűségeinek tanulmányozására. Több tényezőn kívül főkép a latin nyelvnek ez a művészi kezelése tette őt korának legáltalánosabb hatású szónokává: Summus tractandorum animorum artifex (Ruint. XI, 1. 85), aki előadásának stilisztikai választékosságával akar, — nemcsak „docere" —, hanem „delectare et permovere". (De opt. gen. or. 1.3).

Ez a teoretikus szakirodalmi kutatás tehát elsősorban a nyelv formai követelményeit, a stíluselméletnek az egyéniségekben differenciált és oly széles változatosságot felmutató megnyilvánulásait vizsgálta. Ebből következik, hogy a *stilisztika* eredetileg csupán az *esztétikum* alapkövetelményeit elemezte. Ma már a kifejezés tartalmi gazdagodást nyert és vizsgálódási köre kiterjeszkedik a szavak megválasztásának, a nyelvi szerkesztésmódnak, és a grammatikai szabályoknak a *„szépen"* mellett a *„helyesen"* való alkalmazására is. Vagyis a stilisztika hatáskörébe tartozik az „esztétikum" mellett a nyelvtani „logikum" alapvető sajátságának kutatása. Ennek a választékos és tömörségében is kifejező nyelvi előadásmódnak főleg olyan nép irodalmában volt nagy szerepe, ahol az írásművek nem is elsősorban a szemeknek (olvasásra), hanem a füleknek (felolvasásra, előadásra) készültek. (aurium iudicio de or. III. 37, 150) Áll ez elsősorban a rétorikára.[12]

A köztársaság politikai berendezkedésének következménye, hogy a latin nép, melynek nagy hajlama volt volt szónoklashoz, nevelési eljárásában és közéleti tevékenységében olyan központi helyet juttatott a

[12] A latin szónoki stílusnak ezt az elsodró hatását emeli ki szt. Ágoston is szt. Ambrus beszédeit csodálva: Studiose audiebam disputantem in populo (Ambrosium) tum rhetor . . . explorans eius facunditatem, . . . et verbis eius suspendebar intentus . . . et delectabar suavitate sermonis (Confess. V. 13.)

rétorikának. A latin stilisztika pedagógiai követelményeinek vizsgálatát ennek megfelelően mi is főleg a rétorikai irodalom körére korlátozzuk.

A rétorikai stílus elméleti tudnivalóit Cicero irodalomesztétikai művei tartalmazzák. Ezeknek az *elméleti utasításoknak gyakorlati illusztrációi* pedig szintén Cicerótól valók: az ő beszédei. Tudományos stíluselemzés és praktikus kivitel nála példás és ritka szintézisben egyesül. A szónoki hatásnak (vis oratoris) leghatékonyabb tényezőjét a „bene dicendi" követelményében jelöli meg. (de or. I. 6, 21); ennek pedig lényegadó kelléke: ingenium, ars, doctrina, studium. (u. o. 22) A szépstílus legfontosabb tényezői (lumina orationis) a nyelv kifejező erejében rejlenek: pure et Latine loqui; plane, dilucide . . . ornate . . . apte . . . decore. (u. o. 48–49 és III. 37, 38.) A római gravitas, a kimért, méltóságteljes körmondatok szimmetriája, a mondatrészek arányos tagoltsága és a stílus összes eszközeinek fölényes biztossággal való kezelése: ez öltött testet Ciceróban. Nála a belső tartalmat a külső forma harmóniája fedi: Redner und Stilist . . . beides fällt zusammen. (Norden i. m. 216) A művészi stílus (elocutio) követelménye tehát centrális helyet foglal el az ókori irodalom és irodalomtudomány területén. Erre mutat Gellius feljegyzése is, mely szerint a görög talajból kisarjadt római rétorika mindig céljának tekintette eljutni „ad elegantiam Graecae orationis verbis Latinis adfectandam". Hiszen Cicero példája a csiszolt szónoki stílus alapelvét (eloquentia extundenda) a fogalomnak tartalmas, találó és tömör kifejezésében jelölte meg.[13]

*

Ennek az évezredes műgonddal ápolt és patinás multú nyelvnek a tanítása és szellemiségének kongeniális tolmácsolása komoly feladatok elé állítja a tanárt; a kifejezés formáinak és a szerkesztési készségnek elsajátításában pedig a növendékek legjobb tehetségét teszi próbára. Ha viszont az európai kultúra tradicionális szempontjai, továbbá az egyes szaktudományok konkrét nyelvi természete megkövetelik a tanítását, akkor azt csakis a nehéz és nemes feladathoz illő nagy tárgyi és didaktikai felkészültséggel, továbbá a nyelv szellemébe való lehető elmélyüléssel lehet megvalósítani. A vállalkozás úgy lesz eredményes és élvezetes, ha a hozzáfűzött kettős szempontot: az auktorok alaki és tárgyi megértését biztosítani tudjuk. Az alaki megértés az eszköz, mely elsegít bennünket a második követelményhez: az írásmű gondolati tartalmának megismeréséhez.

A jelen vonatkozásban csupán az első teendőt, az olvasmány alaki tárgyalását vizsgáljuk, mert a cél elérését mindig az eszközök helyes megválasztása feltételezi. Kétségtelen, hogy az író gondolatvilágába való behatolásnak szinte kizárólagos előfeltétele a grammatika pontos ismerete. Ez az a kulcs, mely előttünk az irodalmi alkotásnak szellemi értékeket rejtő kincseskamráit felnyitja. A grammatika tanításában pedig —

---

[13] Értendő itt a gondolat logikai tartalmának és a nyelvi kifejezésmódnak egységes arányossága: crebrum et coruscum et convexum brevibusque et rotundis numeris cum quadam aequabili circumactione devinctum. (Noct. Att. XVII. 20)

híven a fentebb kifejtett pszichológiai öntevékenységi módszerünkhöz — egyik legcélravezetőbb eszköznek látjuk a hosszú pedagógiai gyakorlatban jólbevált retroverziót. Magyar szövegnek latinra fordítása követeli meg ugyanis a növendéktől azt az értelmi aktivitást, mely a grammatikai szabályoknak átélésen alapuló, biztos megértését és bevésését eredményezi.

Ennek a munkáltató nyelvtani oktatásnak néhány általános jellegű tételét akarjuk a következőkben megjelölni. Elismerjük, hogy ezeknek az irányelveknek a gyakorlatba való átültetése függhet több tényezőtől, befolyásolhatja az osztály általános szellemi színvonala, előképzettsége, az anyag minősége, de igazi spiritus motor-a mégis a nevelő készsége és leleményessége.

Eljárásunk lényege a nyelvtan tanitásában, melyet pszichológiai meggondolások és az Utasítások alapkövetelése állít egyaránt elénk: Első a szemléletes példa és ebből, mint tapasztalati tényből vonjuk le a teoretikus jellegű szabályt. Az esettan sajátságait, az esetek használati szabályait, az igeidők és módok gyakorlati alkalmazását az olvasmány szövegében látja a növendék. Igy megértik az illető nyelvi tünemény jelentését az olvasmány tartalmi összefüggésében, s csak ezután vorjuk (ha lehet vonatjuk) le velük a képzési és alkalmazási tudnivalókat. Ezáltal a növendékek nem holt nyelvtani alakzatokat szajkóznak be, hanem csak akkor kezdünk egy-egy grammatikai szabály tisztázó elemzéséhez, amikor azt az alakzatot a szövegben már élni, sőt fungálni látták. Az esetek tarka változatosságot mutató értelmét és szerepét a „határozók" cimszó alatt és határozói jellegük szemléletes érzékeltetésével egyszerűsítjük s igy a magyar jelentésükből kiindulva illesztjük be a nyelvi kategóriák rendszerébe. Mennyivel világosabb és egyszerűbb az ifjúi elmének ilyen beállításban látni és megérteni az u. n. kettős nominativus és accusativus szerkesztésmódját. (Fabiust a rómaiak diktátorrá választják (véghatározó) = *mint* diktátort stb.) Csak ne tudálékos, elvont, elméleti fejtegetéssel vezessük be az (esetleg példán még nem is szemlélt) új nyelvtani szabályt. Ha pld. az acc. c. inf. tárgyalására kerül a sor, teljesen felesleges megrémíteni őket azzal: „Most pedig egy különleges mondatrövidítési szerkezetet fogunk tanulni" stb. Induljunk ki itt is az olvasmánynak már együttlevő nyelvtani szemléltető anyagából: „Video hominem laborare." Fordítsák le a növendékek szóról-szóra: „Látom az *embert dolgozni.*" Mindenki megérti akadémikus fontoskodás nélkül is. Utána felhívjuk a figyelmet arra, hogy a latin nyelvnek ezt a sajátosságát mi igy *is* fordíthatjuk a mi nyelvhasználatunknak megfelelően: „Látom, hogy az ember dolgozik." Még mindig nem áruljuk el, hogy ez mondatrövidítési szerkezet, sem pedig a fordítás módját, hanem a tanulókkal megfigyeltetjük a mondatnak a magyartól való eltéréseit: „Kit, mit látok?" (Tehát tárgyi mondat.) „Milyen alakban találtuk a latin kifejezésben a magyar mondat alanyát, állítmányát?" Könnyen megállapitják ezután a fiúk, hogy *accusativus* áll itt *infinitivusszal.*" „Fordítsuk ezt le latinra!": Accusativus cum infinitivo." Tehát észrevétlenül meghatároztatjuk egy soha nem látott szerkesztésmód nevét és nyelvtani sajátságait. (Utalhatunk itt a németnek

hasonló mondatrövidítési eljárására: zu inf.) E módszer alapján ugyanilyen öntevékenységi eljárással határozzák meg a növendékek a nom. c. inf. szabályát, sőt veszik észre maguktól ennek a szerkesztésmódnak finom árnyalatot kifejező „személyes" jellegét: „Azt mondják, hogy a katonák győznek = a kato*nák* mondat*nak* győz*ni*". Nemcsak a főmondat állítmányának és mellékmondat alanyának egyezését veszik észre, hanem az alany és a mellékmondat állítmányának fordítási módját (nom., inf.) is.

A latin nyelvtannak rejtélyes réme: a consecutio temporum is kristálytisztává egyszerűsödik, ha a fiúk vezetik le a szemléleti anyaguk alapján két lépésben a szabályt. „Venio (veniam) ut regem videam". 1. „Mivel a főmondat állítmánya befejezetlen jelen v. jövő idő, a mellékmondat állítmánya is *praesens*-be kerül." (Tehát az állítmány *egyik neve* már megvan.) 2. „De két praesens van a coniunctivusban" — irányítjuk tovább a fiúk gondolkozását — „imp. és perf. Vajjon miért használta a latin a jelen esetben az imperfectum-ot?" „Mert a cselekmény nem befejezett, (akár egyidejűségnek, akár utóidejűségnek fogjuk is fel,) hanem befejezetlen, tehát *in-perfectum*." Így meghatároztuk az állítmány *másik nevét* is. Mármost könnyen ki fogják maguktól találni az előidejűség szabályát is. — Az alak- és mondatian sajátságait ilyen indukciós módszerrel és praktikus értelmezéssel hozzuk közel a növendékekhez.

Mindezekkel azért foglalkoztunk részletesebben, hogy lássuk, menynyivel öntudatosabban használják majd fel a növendékek az így tanított grammatikai ismereteket a nyelvi oktatás legnehezebb fokán: a stilisztikai gyakorlatoknál. A passzív szövegmegértéssel szemben ugyanis a retroverzió szerkesztői aktivitást igényel. S *ez* az öntevékenység készíti elő a szemet és elmét egyaránt ahhoz, hogy a grammatikai szabályok logikai elmélyítése és praktikus alkalmazása mellett az auktorok műhelytitkaiba is tevékeny bepillantást nyerjen. Ezenfelül pedig a leghatékonyabban hozzásegít bennünket igazi célunkhoz: Ráeszmélni a latin nyelv sajátos karakterére, belső szerkezeti finomságaira, vagyis: a nyelv közvetítése nyomán megismerkedni a gondolkozó, érző, akaró latin néplélekkel. Azzal a katonás, fegyelmezett nemzeti egyéniséggel, amely szervezett és rendezett életének minden megnyilvánulását belelehelte nyelvhasználatába is és így nemcsak légióival, hanem példás logikai tervszerűséget képviselő nyelvével is meghódította a világot. Érezzék meg a tanulók, hogy itt egy népi lelkialkat sajátos megnyilvánulásával állnak szemben. Egy tőlünk eltérő fajú, kultúrájú és temperamentumú nép gondolkozik velünk *azonos lélektani és logikai törvényszerűségek* szerint, de gondolatait *más nyelvi szkémák* közé illeszti be. Így mutatunk rá a latin nyelv alaptulajdonságaira: a kifejező tömörségre és a mondatfűzés belső dinamikájára, miután ezeket a tulajdonságokat ők maguk látták már az auktorok tolla alatt megelevenedni. Innen már csak egy lépés lesz a növendékeket a *hasonló módon való fogalmazás* gyakorlásával, a logikus és rövid tartalmasság állandó szem előtt tartásával a latin szellem és észjárás megnyilvánulási formáihoz, továbbá a latinos gondolkozásmódhoz szoktatni. Ezáltal lesz a latin nyelv tanítása a logika gyakorlati előtanfolyamává, ahol a növendékek konkrét példákon fedezik fel

és sajátítják el „die Idee der Ordnung, Disciplin, des Systems und der Symmetrie."[14]

A retroverzióban élik át ugyanis a *helyes* és *szép* latin stílus törvényszerűségeit.[15] Illusztrálásképen bemutatunk itt néhány irányelvet a latin szépprózа két igen gyakori jelenségének alkalmazását illetőleg: a participium coniunctum és az ablativus absolutus szerkezet szerepét és használati módját. Velük tudja a latin a legparádésabb és legszínesebb sokrétűséggel, de ugyanakkor tömör szálazású kifejezésekkel a mellékmondatot és a különböző határozókat a főmondatba szervesen beleilleszteni.

I. A part. coniunct. szerkezetének alkalmazásakor tág lehetőség nyílik a stílusbeli készség és nyelvi találékonyság gyakoroltatására. Ha az auktorok olvasása közben felhívjuk a figyelmüket arra, hogy a participiumnak jelzős fordítása mellett (mely ugyan a kezdőfokon a tudatosabb nyelvi megértést biztosítja!) különféle, esetenkint más-más feloldási lehetőség kínálkozik, akkor fordítói készségük olyan hajlékonyságot nyer és találékonyságuk olyan finoman-érzékennyé válik, hogy a latin nyelv szellemébe — és így a különböző fordítási lehetőségekbe — a stílusgyakorlatok közben könnyen bele tudnak helyezkedni. A part. coniunct. szerkesztésmódjának megértetésekor — az auktorból vett szemléletes példák nyomán — abból indulunk ki, hogy a latin a mellékmondatot szívesen beolvasztja valamely igenév segítségével a főmondatba. Pl. Tanaquil megtiltotta, hogy a fiút, *aki alszik*, felébresszék. Fordítás közben megkérdezzük: „Milyen fiút?" A növendékek erre a magyar nyelvérzékük és a nyelvhasználat alapján maguk alakítják át a vonatkozó (jelzői) mellékmondatot jelzős kifejezéssé: „az alvó fiút." Lefordíttatjuk tehát így: Tanaquil vetuit puerum dormientem excitari. Most már könnyen levonható a szabály: „A kötőszó v. vonatkozó névmás elhagyása után a mellékmondat alanyát megegyeztetjük a főmondatnak rá vonatkozó szavával. Ennélfogva ez a szerkesztésmód csak akkor alkalmazható, ha a mellékmondat alanya előfordul a főmondatban, mert csak így lehet a két mondatot egy *participiummal összekapcsolni*. Ezzel egyszersmind az elnevezés logikáját *(participium coniunctum)* is észrevették.

Ilyen módon rövidíthetjük az idő, ok-, célhatározó, megengedő, feltételes, jelzői mondatokat, továbbá bizonyos esetben a mellérendelt mondatokat.

Az időhatározói mondatnak a főmondatba való bevonása: „amikor míg, mielőtt, miután" kötőszók elhagyásával és a megfelelő állapotú (actio) participiummal történik. Pl. Mikor már Mithridates kétségbeesett

[14] Hewart of Bury: Die Klassiker. (Die Antike 1927, 1:6.)

Sajnálatos hiánya pedagógiai és filológiai irodalmunknak, hogy még mindig nincs olyan részletes, praktikus célzatú stilisztikánk, melyet Vári Rezső reális szemléletű kultúrpolitikai cikkében megjelölt. (A classica-philológia módszeresítése hazánkban. EPHK. 1899., 188.) Ez a kérdés ugyanis még a Vayer-féle kezdeményezés ellenére (Latin stilisztika 126. old. Budapest. 1925.) sem tekinthető megoldottnak, mert épen a mondattanra nem került benne sor.

[15] Az elvi szempontok kijelölését és a lélektani ráhangolás hatásos módszereit I. P. Cauer: Grammatica militans. Berlin. 1903.

ügye miatt... *Mithridatem* in timore Tigranes excepit *diffidentem*que rebus suis confirmavit. (Cic. Man. IX. 23.) Vagy: Miután annyi vereséggel feltüzelte... Si forte *(dictatorem) accensum* tot... cladibus sociorum detrahere ad certamen possit. (Liv XXII. 13.)

Hasonlóképen járunk el az okhatározói mondat fordításakor: Serv. Ahala megölte Sp. Maeliust, mert királyságra vágyott = Serv. Ahala Sp. Ma*elium* regnum appe*tentem* interemit (Cat. m. 56.) (Ezzel a fordítási móddal egyszersmind megszűnik a magyar mondat esetleges kétértelműsége: „Ki vágyott a királyságra?!) Vagy: mivel a tűz már az élő testhez ért el... = ca*lor* iam ad vivum ad imaque cornua veni*ens*... agebat boves. (Liv. XXII. 17.)

A megengedő mondatok is számos lehetőséget nyújtanak az: „ámbár, noha, jóllehet" kötőszók elhagyása révén a rövidítésre. Pl. Noha a lélek magát nem látja... = Ut oculus, sic anim*us* se non vid*ens*, alia cernit. (Cic. Tusc. I. 67.) Vagy:... ámbár szeretnők a nevetést visszatartani... = (Risus interdum) ita repente erumpit, ut eum cupi*entes* tenere neque*amus* (De. or. II. 235.) Vagy:... jóllehet az országából kiűzték, mégis... = il*le* pul*sus* super*atus*que regnaret (Man. III. 8.) Vagy:... ámbár majdnem megfulladtak, mégis..., = primi... haus*ti* paene limo immergen*tes*que se tamen signa sequebantur. (Liv. XXII. 2.)

Igy vonjuk össze a feltételes mondatokat is. Pl.:... ha esetleg meg kellene állniok... = (mili*tibus)* consistere co*actis* ne necessaria deessent. (Liv. XXII. 2.) Vagy:... mégha igazat mondana is... = Mendaci *homini* ne verum quidem *dicenti* credere solemus. (Cic. Divin 2., 146.) Vagy: nehogy őt is... ha késlekednék... = ne *se*... cunctan*tem* casus aliquis opprimeret. (Liv. XXI. 5.)

A célhatározó mondatban hasonlóképen a kötőszó elhagyásával alakítjuk át a kifejezést jelzővé. Pl... hogy javaslatot tegyen (= a javaslatot tenni akaró) = Servil*ius* adest de te sententiam la*turus*. (Ver. II. 1., 56.) Vagy:... akik azért lépnek fel, hogy rávegyenek benneteket = ... *qui* prodeunt dissua*suri* ne hanc legem accipiatis. (C. Gracch. fr. Gell. Noct. Att. XI. 10., 4.)

A legkézenfekvőbb a vonatkozó (jelzői) mellékmondatok szerkesztése part. coniunctum-mal; a növendékek előtt már eleve hangsúlyozzuk, hogy a participium — alakját tekintve — mindig melléknév, tehát a legtöbb mondatrövidítési szerkezetben, ha állítmányi szerepe van is, valami módon mégis fellelhető benne a jelzői értelem. A jelzői mellékmondatok összevonásánál *ez a* participium-szemlélet elhárítja a növendék útjából a megértés esetleges akadályait is. Pl.: Hispania igen sok ellenséget látott, akiket (Pompeius) semmisített meg (= általa megsemmisített ellenséget) = Hisp... plurimos hos*tes* ab hoc super*atos* prostra*tos*que conspexit. (Man. XI. 30.) Vagy: munkásságom, mely szerepelt = la*bor* in privatorum periculis caste integreque vers*atus*. (Man. I. 2.) Vagy: a tekintélyt, melyet növelt = auctorita*tem*... rebus gestis amplifi*catam*... quantum valituram esse existumetis. (Man. XVI. 46.)

Mellérendelt mondatokban rendszerint a kapcsoló kötőszók valamelyikét találjuk (gyakran időhatározói értelmi színezettel). Rövidítésük jelzős összevonással történik. Pl.: Hannibal átkelt a folyón és... el-

helyezte = Hanni*bal* transgres*sus* flumen, ut quosque transduxerat, ita in acie locabat. (Liv. XXII. 46.)

A magyar igének igei melléknévvé való átalakítása minden ilyen szerkesztésnél a kiinduló lépés. Ha ezt a kulcsszerű „fogást" a növendékek egyszer megértették, biztos érzékkel fogják a part. coniunct. árnyalatait felismerni és alkalmazni.

II. Az ablativus absolutus megértetésekor a következő két szempontot emeljük ki: Ezzel a szerkezettel csak azok az alárendelt mondatok fordíthatók, amelyeknek alanya teljesen független (absolutum) a főmondattól. Azonkívül vigyázzunk arra, hogy a tanulók ne véljék ezt a szerkesztésmódot valami önkényes furcsaságnak, amely hatályon kívül helyezi a mellékmondatok kapcsolásának eddig tanult nyelvtani szabályait. Éreztessük tehát velük, hogy a legtöbb abl. abs. szóról-szóra is lefordítható magyarra, (csupán a latin speciális igenévhasználat jelent számunkra valamelyes „magyartalanságot".) Pl. Hannibal ultimus conserto praelio excedebat. (Liv. XXI. 3.) = Hannibal utoljára távozott a megvívott ütközetből, (az ütközet megvívása után, miután az ütközet megvívatott.) Az abl. abs. szerkezetnek ilyen értelmezésmódja által egyszerre átlátják ennek a nyelvi sajátságnak logikai és mondattani lényegét.

Az abl. abs. ugyanis természeténél fogva nem egyéb, mint egy főnévnek v. névmásnak jelzővel ellátott ablativusa (l. a fenti példát!) Ez a jelző azonban igei melléknév és az értelme eleinte tisztán abl. instrumentalis vagy modi volt. Pl. deo adiuvante; (sőt így is: dis inimicis); módhatározó: me inscio. Később azonban az ablativus absolutus használati köre bővült és a latin műpróza mestereinek példája szerint már a legkülönbözőbb határozók (és ennek megfelelően!) a határozói mellékmondatok kifejezésére szolgált. Így rövidíthetjük vele az idő-, mód-, okhatározó, továbbá a megengedő, feltételes mondatokat. Az ablativus sokféle alkalmazási lehetőségében rejlik ennek a ténynek a magyarázata; a cselekvés és állapot árnyalati értelmét, a mondat alárendeltségi viszonyát finom megkülönböztetéssel tudja a latin az abl. abs. segítségével visszaadni.

Az időhatározói mondat rövidítése a „mikor, miközben, miután" kötőszók elhagyásával történik; az alany és állítmány pedig jelzős kifejezéssé lesz. Pl. Pythagoras Tarqu. Superbus uralkodása idején (Tarqu. Superbus uralkodásakor, miközben T. S. uralkodik, az uralk*odó* T. S.-szal egyid*őben*) Itáliába jött. = Pythagoras Tarquinio Superbo regnante in Italiam venit. A társhatározói „-val -vel", továbbá az idő- és módhatározói „-va, -ve" képző lassankint átalakult időhatározói „miközben" és „miután" kötőszóvá. Tehát: a nap keltével = luce oriente; Sulla mindent igérve = miután S. mindent megigért = Sulla omnia pollicito. (Sall. Yug. 103, 7) Galliát hajókkal megerősítve (miután ....) = Gallia navibus confirmata se recepit (Man. XII. 34.) Hasonlóképen szerkeszthetjük az -ás -és végű határozói értelmű főneveket. Pl. Atyád elvesztése után (miután ...) = Ego te ... amis*so* pat*re* ... in regnum meum accepi (Yug. 10, 1.)

Értelmileg sokszor nehéz különbséget tenni a mellékmondatnak idő- vagy módhatározó jellege között, mert épen a tanítás során fel-

bontjuk ezeket a kifejezéseket kötőszavas mondattagokra. A fordításban azonban a mondatfaj esetleges felderítetlensége ebben a két esetben nem okoz zavart, mert a latin egyformán participiális összevonással olvasztja be a főmondatba mind a két alárendelést. Pl. Nem szólva Catilina egyéb bűneiről (= miután C. egyéb bűnei mellőztettek) = relictis ceteris (Catilinae) furtis atque flagitiis ... (Verr. II. 2.) Vagy: mindez a szövetségesek bántódása nélkül (= miután nem ...) történt = Haec omnia salvis sociis... atque integris vectigalibus esse gesta (Man. VIII. 21.) Vagy: Ezeknek felvonultatása által (miután ezek ...) = his pertriumphum ductis pulcherrimum spectaculum ... populus Romanus percipere possit. (Verr. V. 77.) Vagy: Equites tumulis apte tegentibus locat (Liv. XXII. 4; szintén: „hogyan" és „miközben" kérdéssel közelíthető meg a mondat.) Tagadó értelemben a magyar „anélkül, hogy" kötőszavas kifejezések illeszthetők be nagyon klasszikusan a főmondatba. Pl. anélkül, hogy valami is kikerülte volna figyelmét = nulla re praetermissa (Liv. XXI. 4). Olykor a part. helyett melléknév v. állapotot kifejező főnév áll. Pl. anélkül, hogy tudtam volna = me inscio. (Egyelőre hozzátehetjük, hogy a növendékek a szerkezet logikai vázát lássák, a feltételezhető állítmányi részt: „ente, entibus".)

Az abl. abs. egyébként módhatározói mondatot pótol az ilyen kifejezésekben: azáltal, hogy; ... által. Pl. új nemzetek megnyerése által ... = conciliandis ... novis gentibus ... rem Carthaginiensem auxit. (Liv. XXI. 2.)

A magyar okhatározó és okhatározói mellékmondat értelme (mert, mivel, miatt kötőszóval ill. névutóval) többször helyet kap participiális rövidítéssel a főmondatban. Pl. Hannibal palustri caelo gravante caput... altero oculo capitur ... mivel a mocsári éghajlat árt a fejének (Liv. XXII 2). Vagy: mivel mindent víz borított ... Cum omnia obtinentibus aquis nihil, ubi in sicco fessa sternerent corpora, inveniri posset. (Liv. XXII. 2.) Vagy: mert Kiki fordul ... = vertente se quoque ad dissonos clamores (u. o. XXII. 6). Névutóval: a kiváló férfiak nagy hiánya *miatt* = magna sapientium civium bonorum que penuria vir egregius extinctus triste nobis desiderium reliquerat. (Cic. Brut. 2.) A jövőben feltételezett, esetleges okot a part. instans fejezheti ki. Pl. mivel (esetleg) megtámadhatják = Parum tuta frumentatio erat, dispersos milites per agros equitibus extemplo invasuris. (Liv. XXXI. 36.)

Igen gyakori a megengedő mondatok rövidítése a „noha, ámbár, jóllehet, holott" kötőszók elhagyása révén. Pl. noha elfogadta a kezeseket ... = obsidibus acceptis nequaquam duces eorum ... sequitur. (Liv. XXI. 34.) Vagy: ámbár a többiek tanácsolják, hogy ... = ceteris... suadentibus: collegam expectandum (esse) (u. o. XXII. 3.) Vagy: jóllehet jelen volt anyja is ... = praesente matre sua Dinaea uxorem suam interrogavit. (Cic. Cluent. 33). A rövidített megengedő mondatban olykor ellentétes értelem is rejlik. Pl. noha tiltakoztak (tiltakozásuk ellenére) = iisdem istis reclamantibus vos unum illum ex omnibus delegistis. (Man. XXII. 63). Vagy ugyanilyen értelemben: vos iis repugnantibus ... dignitatem ... attulistis (u. o. 64.)

A feltételes mondatoknak kötőszavait is kiejthetjük egy participium

közvetítésével. Pl. Ha a természet a vezér = natura ducè (ente) (Cic. leg. 1, 20). Vagy: hacsak az ok meg nem előzi = nihil potest evenire nisi causa antecedente. (Fat. 34.) Vagy: ha a barátság megszűnik... = quae potest esse iucunditas vitae sublatis amicitiis (Planc. 80). Vagy: ha minden szó a megfelelő helyre kerül... = quibus loco positis oratio grandior... videri solet. (de or. III. 154).

Ezeken a főtipusokon kívül azonban a latin alkalmazhatja az abs. abs.-t a legkülönbözőbb határozók árnyalati jelentésének kifejezésére. Igy pl. a rétorikai hajlamú Liviusnál a grammatikának az abl. qualitatisról való ismérveit kimeríti a következő kifejezés: armentum accensis cornibus ad montes ageret (XXII. 16.) Vagy: *mintha* az erdők égtek volna = haud secus quam silvis montibusque accensis... (u. o. 17). A participális kapcsolással összevont mondattagok igy biztosítják — a stilisztikai monumentalitás mellett — a logikai, értelmi összefüggés szilárdságát is.

*

Kétségtelen, hogy a „maiestas, asperitas" felé hajló római néplélekben kell keresni annak a ténynek a magyarázatát, mely a súlyos, tartalmas tömörséget tette lelkivilágának legsajátosabb kifejező formájává. Hangot adott ennek a felfogásának Quintilianus is: valeamus pondere. (XII. 10, 36.) Láttuk, hogy a nyelvnek formai alakulása és kifejező ereje (tehát a grammatikai és stilisztikai fejlődése) szoros kapcsolatot mutat nemcsak a tudomány és művészet által követelt nyelvi szükségletekkel, hanem a latin nemzeti egyéniség, társadalom és történelem irányomoi vumaival is. Márpedig ennek a szempontnak bevonása a latin nyelv belső természetrajzának megértésébe irányadó fontosságú lehet, amint ezt Steinthal[16] filológiai alapon, majd Wundt[17] néplélektani kutatások nyomán bebizonyította.

Ebből a tételből következik pedagógiánknak egyik alapkövetelménye: stilisztikai oktatásunk terjedjen ki mindig a latin nyelvhasználat és gondolkozásmód megfigyeltetésére, a retroverzióknál pedig kíséreljük meg ezt az önálló, eredeti gondolatvilágot kifejezési szokásaiban megközelíteni. Igy a növendékek tervszerű vezetéssel eljutnak a nyelvi sajátságoknak és a latin nép szellemiségének egyidejű, párhuzamos szemléletéhez, azonkívül a nyelv kezelésében olyan sokoldalú biztosságot szereznek, hogy sikeresen vállalkozhatnak akár több tagból álló körmondatnak helyes latin visszaadására. Gyakorlott nyelvérzékkel fogják azt alá- és mellérendelt alkatrészeire bontani, a cselekvési állapotokat pedig az idők viszonylatában feltüntetni, (mely szerkesztési módot a magyar nyelvben nem is tudjuk ilyen értelemben mindig szemléltetni), végül a sokágú mellékmondatokat, határozói, igenévi kifejezéseket alkalmas rövidítésekkel a főmondatba szervesen beolvasztani. Mindez egyben tudatosítja az anyanyelv grammatikai rendszerének módszeres ismerését is, mivel a nyelvi és mondattani kifejezésformák látható különbségeinek megfigyelése által öntudatosabban érti át a magyar nyelvhasználat sajátosságait is.

[16] i. m. 9, 14—17. és Geschichte der Sprachwissenschaft 3, 6. Berlin 1863.
[17] W. Wundt: Völkerpsychologie. II. B. Die Sprache 2. T. 628—54. Leipzig 1912.

Ez a sikeres öntevékenység olyan lelki gyönyört okoz, amely a növendéket a leghathatósabban serkenti a további munkára, (esetleg egy-egy cikk megírására a Iuventus-ba!) Márpedig így egyrészt a később olvasandó auktoroknak írásmódját, főleg Tacitusnak rejtvényszerű szűkszavúságát fogja szemléletesebben érzékelni, másrészt pedig hozzászokik a konkrét gondolkozásmódnak és mondatfűzésnek ebben a rendszerében a hasonló, szabatos fogalmazás művészetéhez.[18] A kísérleti intelligencia-megfigyelések bőségesen igazolják, hogy a növendékek *ezáltal* a következetes, lényeglátó gondolkozásnak és világos szerkesztésnek: tehát a *forma* és *tartalom* kiegyensúlyozásának elmefegyelmező, gyakorlati tanfolyamát végzik el.

Dr. Visy József

Az állami leányközépiskolák a számok tükrében.

Közel 300 tanár fejtette ki tevékenységét az 1939—40. tanévben a 11 állami leányközépiskolában és feltételezhető, hogy mind a háromszázan és rajtuk kívül még igen sokan mások, végiglapozták az Évkönyveket. A legkülönbözőbb irányú érdeklődés vezethette az olvasókat, hiszen a programértekezésektől és búcsúztatóktól kezdve az iskolák egész évi tevékenységét megtalálni azokban, a jövő tanévre vonatkozó tájékoztatókig.

Nem túlzok bizonyára, ha azt mondom, hogy a legkevesebb érdeklődés a Statisztika című rovatnak jutott ki és ennek korántsem a számoktól való idegenkedésben van a magyarázata, hanem abban, hogy a magukban álló számoszlopok csak igen kevés tekintetben voltak alkalmasak az összehasonlításra, miután hiányzott belőlük az egyes tételek százalékos értéke.

Az alábbi sorokban az Évkönyvek Statisztika című fejezeteinek számadatait igyekszem érzékelhetővé tenni azoknak a megállapításoknak és relációknak bemutatásával, melyeknek birtokába tömérdek számadat kiszámítása és összevetése árán jutottam és amelyeknek közérdekű volta felől nincsen kétségem.

Mindenkit érdekel ugyanis az azonos célkitűzésű intézmények munkásai közül, hogy a társintézmények adatainak és a bennük rejlő eredményeknek összevetése alapján milyen helv illeti meg őket a közösségben és mennyi az a munka, amivel a közös eredményhez hozzájárultak?

Ebben a tekintetben vajmi keveset mondanak az Évkönyvek számadatai a maguk nyerseségében, de az összehasonlításra alkalmassá tett állapotukban annál többet és annál érdekesebbet.

Eljárásom módszere az lesz, hogy a különböző vonatkozású adatok összehasonlító táblázatait közlöm az adatok hivatalosan megállapí-

[18] Norden: Die Bildungswerte der lateinischen Literatur und Sprache 12. (Berlin, 1920.)

tott sorrendjében és azokhoz egyenként hozzáfűzöm azokat a megállapításokat, amelyek egyrészt az adatok kiszámítására vonatkoznak, másrészt a meglátott és kiemelésre kínálkozó összefüggésekre terelik a figyelmet.

Célom kizárólag az általános tájékoztatás és ennek érdekében sem célzatos, sem messzebbmenő következtetések levonására nem vállalkozom. Tényeket állapítok meg számszerű, hiteles adatok egybevetésével, minek következtében a legkülönbözőbb vonatkozásban sorrendbe kell szednem az iskolákat. Ez a sorrend azonban sem nem kritika, sem nem rangsor, hanem a rendkívül sokféle hatás következtében kialakult számadatok sokszor szeszélyesnek tetsző játéka. Az összeállítások legfőbb erénye az, hogy adatai megbízhatók és azért mindenki olyan vonatkozású következtetéseket vonhat belőlük, amilyenre szüksége van; természetesen ebben az esetben tárgyilagos kritika alá kell vetni azokat a körülményeket, melyeknek eredménye lett maga az alapul szolgáló számadat.

* * *

A 11 állami leányközépiskola sorrendje alapítási idejük szerint a következő:

1.	Sopron	1871	69 éves,
2.	Budapest, Erzsébet Nőiskola	1873	67 éves,
3.	Békéscsaba	1874	66 éves,
4.	Budapest, Mária Terézia	1875	65 éves,
5.	Kassa	1891	49 éves,
6.	Szeged	1897	43 éves,
7.	Mezőtúr	1897	43 éves,
8.	Győr	1908	32 éves,
9.	Szombathely	1917	23 éves,
10.	Újpest	1919	21 éves és
11.	Szolnok	1930	10 éves.

A legrégibb állami leányközépiskola Sopronban, tehát vidéken alakult és csak 2 év mulva követte azt az első fővárosi. A második fővárosit egy évvel megelőzte a békéscsabai. A világháború után csak egy állami leányközépiskola alakult. 65 év óta a fővárosban állami leányközépiskola nem nyílt; a szükségletet a felekezeti és községi leányközépiskolák elégítik ki.

Népesség tekintetében — a beírt nyilvános tanulók figyelembevételével — az iskolák sorrendje a következő:

1.	Budapest, Mária Terézia	768	tanulóval
2.	Budapest, Erzsébet Nőiskola	611	„
3.	Kassa	496	„
4.	Szeged	421	„
5.	Győr	348	„
6.	Szombathely	304	„
7.	Újpest	301	„
8.	Békéscsaba	294	„
9.	Szolnok	290	„

10. Sopron 195 „
11. Mezőtúr 181 „

Mind a 11 iskolában együtt 4210 nyilvános tanuló tanult az elmúlt évben. A tanulólétszám átlaga tehát 382. E szerint a legnépesebb iskola tanulóinak száma az átlag kétszerese, a legkevésbbé benépesülté: fele. Az átlagnál több tanulója volt 4 iskolának, kevesebb 7-nek. A négy átlagon felül benépesedett iskolában tanult 2296, az átlagnál néptelenebb iskolákban 1914 tanuló. Az előbbi az összes tanulók $^{6}/_{11}$, az utóbbi $^{5}/_{11}$ része. A legnépesebb iskolának 40-nel több tanulója volt, mint a legkevésbbé benépesült iskola tanuló-létszámának négyszerese. A két budapesti iskolában 117 tanulóval több tanult, mint az 5 utolsó helyen álló iskola együttes tanuló-létszáma. A 9 vidéki iskola közül a legnépesebb a két év előtt visszakerült kassai iskola.

A bizonyítványt kapott magántanulóknak a nyilvános tanulókhoz viszonyított százalékos számaránya szerint az iskolák a következő sorrendben állanak:

1. Budapest, Mária Terézia 4·50 % = 27 magántanuló
2. Újpest 3·65 % = 11 „
3. Budapest, Erzsébet Nőiskola 3·44 % = 21 „
4. Mezőtúr 3·30 % = 6 „
5. Kassa 1·81 % = 9 „
6. Szombathely 1·64 % = 4 „
7. Sopron 1·54 % = 3 „
8. Szeged 1·42 % = 6 „
9. Győr 1·15 % = 4 „
10. Szolnok 1·03 % = 3 „
11. Bekéscsaba 1·02 % = 3 „

A magántanulók összes száma 97; az átlaga 9. A két budapesti iskolában annyi volt a magántanulók száma (48), mint a 9 vidéki iskolában együttvéve (49).

Az évközben kimaradt tanulóknak a bizonyítványt kapottakhoz való viszonyítása alapján mutatkozó százalékos arányszám szerint a sorrend a következő:

1. Kassa 6·99 % = 33 tanuló
2. Szombathely 5·48 % = 16 „
3. Szolnok 4·64 % = 13 „
4. Mezőtúr 3·87 % = 7 „
5. Újpest 3·65 % = 11 „
6. Szeged 3·39 % = 14 „
7. Budapest, Mária Terézia 3·25 % = 25 „
8. Budapest, Erzsébet Nőiskola 2·93 % = 18 „
9. Győr 2·92 % = 10 „
10. Békéscsaba 2·77 % = 8 „
11. Sopron 1·02 % = 2 „

Az összes kimaradt tanulók száma 147, csak 34-gyel kevesebb, mint a legkevésbbé benépesült iskola növendéke nek létszáma. A kassai iskolában az átlag kétszeresét is meghaladja a kimaradottak arányszáma, ami talán arra vezethető vissza, hogy a szülők és a tanulók a

változott viszonyok között még keresik a nekik és céljaiknak legjobban megfelelő iskolát.

A tanulók kormegoszlását a következő táblázat mutatja:

Születési év	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
1929	62	61	30	43	31	33	37	24	21	23	16	381	9·18
1928	94	87	56	72	70	61	44	38	45	39	33	639	15·39
1927	105	82	65	57	50	45	49	34	49	25	29	590	14·22
1926	94	76	87	63	70	43	38	44	17	31	34	597	14·39
1925	76	84	72	48	35	29	29	41	33	18	27	492	11·86
1924	92	82	50	46	31	32	34	35	61	14	16	493	11·88
1923	104	72	35	39	19	23	30	28	20	23	12	405	9·76
1922	110	51	44	36	29	29	26	26	27	21	8	407	9·81
1921	21	14	24	8	6	5	4	14	5	2	3	106	2·55
1920	2	2	6	—	1	1	1	4	2	—	1	20	0·48
1919	—	3	3	1	—	—	—	—	—	—	1	8	0·19
1918	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	0·02
1917	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2	0·05
1916 vagy előbb	8	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	9	0·22
Összesen:	770	614	472	413	342	301	292	289	280	196	181	4150	100 —

Törvényesnél fiatalabb korú tanuló nincsen; idősebb 20 van, kik természetesen valamennyien magántanulók. Ezekből Budapest Mária Teréziában van 10, Budapest Erzsébet Nőiskolában 3, Kassán 1, Békéscsabán 1 és Mezőtúron 2. A tanulók kormegoszlása arányosnak mondható: a törvényes koru tanulók százalékos arányszáma 10—15 körül mozog évfolyamonként.

A tanulók felekezetek szerinti megoszlását az alábbi táblázat mutatja:

Az egyes iskolák vonzóterületük felekezeti viszonyait tükrözik vissza a tanulóifjúság felekezeti megoszlásában. A legtöbb római katolikus Szombathelyen van, azután Szolnok, Szeged, Budapest Erzsébet Nőiskola, Ujpest, Győr, Kassa és Budapest Mária Terézia következnek, végül Sopronban még meghaladja számuk az 50 %-ot. Békéscsaba és Mezőtúr messze alatta maradnak az átlagnak. Legtöbb református tanuló Mezőtúron van, utána az Erzsébet Nőiskola következik, majd Békéscsaba. A többi iskolában az arányszám átlagon alul marad. Az evangélikusok legtöbben Sopronban vannak, azután Békéscsaba következik; Győr és Szombathely még eléri az átlagot, a többi iskola annak alatta marad. Meg kell emlékezni az izraelitákról, akik a katolikusok közel 60 %-os arányszáma után második helyen állanak 16·26 %-kal. Legtöbben a Budapest Mária Teréziában vannak, ahol 30·25 %-ot érnek el, mig a másik budapesti iskolában 8·36 %-kal a katolikus tanulóknak csak nyolcadrészét teszik. Átlagon felül vannak még Kassán, Szegeden, Győrött és Ujpesten, megközelítik az átlagot Békéscsabán, a töb-

Vallás felekezet	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
%	55·19	64·33	59·32	68·28	59 95	62·13	76·72	35 64	74·64	51 5	25·97		
Római kat.	425	395	280	282	205	187	224	103	209	101	47	2458	59 23
%	0·65	1·46	5 72	1 21	—	0·66	0 34	—	—	0 51	—		
Görög kat.	5	9	27	5	—	2	1	—	—	1	—	50	1·21
%	10 78	18·40	11 44	10 65	9 65	12·96	7 53	16·95	11·78	6 13	59·67		
Református	83	113	54	44	33	39	22	49	33	12	108	590	14·22
%	2·86	6·84	4·45	2 18	13 74	4 65	8 22	31·14	2·50	34 69	6·63		
Evangélikus	22	42	21	9	47	14	24	90	7	68	12	356	8·58
%	0·26	0·33	—	—	—	1·00	—	—	0·36	—	—		
Unitárius	2	2	—	—	—	3	—	—	1	—	—	8	0·19
%	—	0·16	—	0·73	0 29	—	0·34	1·04	—	—	—		
Görög kel	—	1	—	3	1	—	1	3	—	—	—	9	0 22
%	—	—	—	—	—	0·66	—	—	—	0 51	—		
Baptista	—	—	—	—	—	2	—	—	—	1	—	3	0 07
%	—	0·16	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
Mohamedán	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	0 02
%	30 26	8·32	19 07	16 95	16 37	17·94	6·85	15·23	10·72	6 63	7 73		
Izraelita	233	51	90	70	56	54	20	44	30	13	14	675	16 26
Összesen:	770	614	472	413	342	301	292	289	280	196	181	4150	100 -

bi iskolában átlagon alul maradnak. Általában a kereskedelmi és ipari jellegű helyeken a számuk nagyobb. Az 1939. évi IV. t. c. végrehajtása máris érezteti hatását.

A tanulók anyanyelv szerinti megoszlását az alábbi táblázat tünteti fel:

Anyanyelv	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
%	99·74	99 19	95·97	99·76	99·12	100·00	99·31	98·27	100·00	94 90	100·00	98 88	
Magyar	768	609	453	412	339	301	290	284	280	186	181	4103	
%	0·25	0 81	4 03	0·24	0·88	—	0 69	1·73	—	5·10	—	1·12	
Egyéb	2	5	19	1	3	—	2	5	—	10	—	47	

Nem magyar anyanyelvűek az átlagon felül csak a nemzetiségi vidékeken levő iskolákban vannak, igy Sopronban 5 % német, Kassán és Békéscsabán 4.03, illetve 1·73 % tót anyanyelvü. Valamennyi tanulója magyar anyanyelvü az ujpesti, szolnoki és mezőtúri iskolának.

Az alábbi táblázat a tanulók nyelvismeretét tünteti fel:

A tanulók létszámának, valamint az idegen nyelven beszélők szá-

Nyelv-ismeret	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
Németül is tudott	328	297	126	94	81	58	54	35	21	95	10	1199	28·90
Szlovákul „	10	5	288	4	2	—	—	20	—	—	—	329	7·93
Románul „	3	9	—	1	—	1	—	3	1	—	—	18	0·43
Horv.-szerb.„	1	—	1	2	1	—	—	—	—	—	—	5	0·12
Franciául „	122	67	22	10	8	6	3	1	6	34	1	280	6 75
Angolul „	65	24	23	22	3	5	2	6	1	7	1	159	3 83
Olaszul „	1	9	—	5	1	—	—	—	—	—	—	16	0 38
Más ny. nyelv.„	1	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	5	0 12
Lengyelül „	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	0·02
Bolgárul „	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	0·05
Oroszul „	—	1	4	—	1	—	—	1	—	—	—	7	0·17
Más k. nyelv „	—	2	—	—	—	1	—	—	—	—	—	3	0·07
Id. nyelv. besz.	533	417	466	138	97	71	59	66	29	136	12	2024	48 77
Százalék	69·22	67 92	98·73	33·41	28·36	23·59	20 21	22 84	10·56	69·39	6·36	48·77	

mának és százalékának feltüntetésével az idegen nyelvek elterjedettsége szerint az iskolák sorrendje a következő:

1. Kassa 472—446=98·73 %,
2. Sopron 196—136=69·39 %,
3. Budapest Mária Terézia 770—533=69·22 %,
4. Budapest Erzsébet Nőisk. 614—417=67·92 %,
5. Szeged 412—138=33·41 %,
6. Győr 339— 97=28·36 %,
7. Ujpest 301— 71=23·59 %,
8. Békéscsaba 284— 66=22·84 %,
9. Szombathely 290— 59=20·21 %,
10. Szolnok 280— 29=10.56 %,
11. Mezőtúr 181— 12= 6·36 %.

Természetes, hogy ebben a táblázatban is a nemzetiségi vidékeken és a fővárosban levő iskoláké az elsőség, a szinmagyar vidékek iskolái az utolsó helyekre szorulnak. Legtöbben németül tudnak; a kassai iskola segítségével második helyre kerültek a tótul is tudók. Franciául majdnem 7, angolul majdnem 4 % beszél. A magyar vidékek iskolái között Szegedé a legjobb helyezés, ami a szinmagyar város magas műveltségének beszédes bizonyítéka. Az utóbbi két évtizedben lényegesen gyarapodott az idegen nyelven beszélő tanulók száma, ami különösen a modern nyelvek intenzivebb és korszerűbb tanításának eredménye.

A tanulók megoszlását a szülők foglalkozása szerint a következő táblázat tünteti fel:

Mezőgazdasággal foglalkozók gyermekei legnagyobb számmal vannak a mezőtúri, legkisebbel az ujpesti iskolában. Sopronban a 10 %-hoz bizonyára az internátus juttatta őket, aminek befolyása általában érvényesül. Az ipari foglalkozásúak terén Ujpest vezet 24·58 %-kal, utána Kassa, Mezőtúr és Szolnok következnek. Az átlagot elérik még Győr és

Az iskola megnevezése	I. Mezőgazdaság	II. Ipar	III. Kereskedelem	IV. Közlekedés	V. Értelmiség (hivatali és szabad p.	VI. Egyéb	Összesen
Budapest Mária Terézia	% 1·30 10	11·17 86	21·95 169	10·52 81	46·75 360	8·31 64	770
Budapest Erzsébet Nőiskola	% 3·58 22	9·61 59	9·93 61	14·17 87	58·47 359	4·24 26	614
Kassa	% 4·24 20	19·49 92	15·47 73	9·96 47	42·58 201	8·26 39	472
Szeged	% 3·15 13	12·34 51	13·32 55	7·99 33	59·08 244	4·12 17	413
Győr	% 6·72 23	14·03 48	18·14 62	4·68 16	51·46 176	4·97 17	342
Újpest	% 1·00 3	24·58 74	13·96 42	9·97 30	45·51 137	4·98 15	301
Szombathely	% 3·08 9	11·99 35	14·72 43	18·15 53	49·32 144	2·74 8	292
Békéscsaba	% 7·61 22	13·84 40	16·96 49	6·57 19	50·52 146	4·50 13	289
Szolnok	% 5·71 16	16·80 47	13·57 38	11·07 31	43·21 121	9·64 27	280
Sopron	% 10·71 21	8·17 16	8·16 16	12·25 24	56·63 111	4·08 8	196
Mezőtúr	% 17·68 32	17·68 32	14·92 27	4·97 9	44·20 80	0·55 1	181
Összesen:	% 4·60 191	13·98 580	15·31 635	10·35 430	50·10 2079	5·66 235	100·00 4150

Békéscsaba; a budapesti iskolák azonban alatta maradnak. Mezőtúron éppen annyi az ipari, mint a mezőgazdasági foglalkozásu szülők gyermeke. Kereskedők gyermekei legnagyobb számmal a Mária Teréziában tanulnak (21.95 %), majd sorrendben igy következnek: Győr, Békéscsaba, Kassa, az átlagon felül, Mezőtúr, Szombathely, Ujpest, Szolnok, Szeged, Erzsébet Nőiskola és Sopron, az átlagon alul. Közlekedés: átlagon felül van 5 iskola: Szombathely, Bp. Erzsébet Nőiskola, Sopron, Szolnok és Bp. Mária Terézia, átlagon alul 6: Ujpest, Kassa, Szeged, Békéscsaba, Mezőtúr és Győr. Értelmiségiek az átlagon felüli létszámmal: Szegeden, Bp. Erzsébet Nőiskolában, Sopronban, Győrött és Békéscsabán, az átlagon alul: Szombathelyen, Bp. Mária Teréziában, Ujpesten, Szolnokon, Mezőtúron és Kassán. Az iskola székhelyének és vonzóterületének társadalmi összetétele csaknem tökéletesen visszatükröződik ebben a vonatkozásban is.

A szülők lakhelye szerint a tanulók megoszlása a következő.

Legtöbb helybeli tanulója Kassának van; 10 %-kal haladja meg az átlagot. Legkevesebb Ujpestnek; több, mint 10 %-kal marad az átlag alatt. Legtöbb a vidéki tanuló Ujpesten, Mezőtúron, Sopronban és Békéscsabán. Mezőtúron és Sopronban ezt az internátus okozza. E tekintetben Bp. Mária Terézia az utolsó előtti helyre kerül. Nincsen kül-

A szülők laknak	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
Az iskola székhelyén	% 81·69 629	72·80 447	84·53 399	78·21 323	73·39 251	61·13 184	78·76 230	66·43 192	77·14 216	64·38 126	63·53 115	3112	74·99
Vidéken	% 17·27 133	26·38 162	13·98 66	20·58 85	26·61 91	38·54 116	20·90 61	32·53 94	22·50 63	35·11 69	36·47 66	1006	24·24
Külföldön	% 1·04 8	0·82 5	1·49 7	1·21 5	— —	0·33 1	0·34 1	1·04 3	0·36 1	0·51 1	— —	32	0·77
Összesen:	770	614	472	413	342	301	292	289	280	196	181	4150	100·00

földi honos tanulója Győrnek és Mezőtúrnak; legtöbb Kassának van (7=1·50 %).

A naponta vonaton, vagy autóbuszon utazó tanulók számát az osztályozott nyilvános tanulók számához viszonyítva a következő táblázat mutatja:

1. Ujpest 112=38·49 %,
2. Békéscsaba 66=23·08 %,
3. Budapest Mária Terézia 115=15·48 %,
4. Budapest Erzsébet Nőisk. 77=12·94 %,
5. Szombathely 37=12·80 %,
6. Szolnok 30=10·91 %,
7. Szeged 31= 7·62 %,
8. Győr 22= 6·49 %,
9. Kassa 24= 5·17 %,
10. Sopron 2= 1·04 %,
11. Mezőtúr —=—— %.

Legnagyobb arányszámot Ujpest mutat, ezt azonban a vele egybe nőtt Rákospalota területéről utazók nagy száma (79) okozza, akik pár perces villamoson való utazással jutnak az iskolába. Békéscsabán 31 gyulai tanuló 26 perces vonaton való utazással éri el az iskolát. Mezőtúr évkönyve nem tartalmaz errenézve adatot, feltehető, hogy utazó tanulója nincsen.

A tanulók óramulasztását az alábbi táblázat mutatja:

(A mulasztott órák száma osztva a bizonyítványt kapott nyilvános tanulók számával.)

1. Sopron 14.479 : 193=74,
2. Budapest Mária Terézia 50.599 : 743=68,
3. Szombathely 19.253 : 288=67,
4. Ujpest 17.258 : 291=59,
5. Szeged 23.119 : 407=57,
6. Budapest Erzsébet Nőisk. 33.816 : 595=57,
7. Szolnok 15.470 : 275=56,
8. Győr 18.208 : 339=53,
9. Kassa 22.208 : 464=48,
10. Békéscsaba 10.897 : 286=38,
11. Mezőtúr 5.667 : 178=31.

Az átlag 55. A mulasztott órák egy tanulóra eső száma 7 iskolában nagyobb az átlagnál és csak 4-ben kisebb. 5 iskola mozog az átlag körül.

A magaviseleti érdemjegyeknek a bizonyítványt kapott nyilvános tanulók számához viszonyított %-os aránya szerint az iskolák sorrendje — az összes viseleti jegyek feltüntetésével — a következő:

A magaviseleti érdemjegy	Sopron	Szeged	Szombathely	Budapest Erzsébet	Kassa	Budapest Mária T.	Békéscsaba	Szolnok	Újpest	Győr	Mezőtúr	Összesen	%
Jeles	% 97·42 188	89·18 363	85·42 246	84·87 505	65·63 304	65·27 485	64·68 185	63·64 175	60·48 176	51·92 176	46·06 82	2885	71·09
Jó	% 2·07 4	10·56 43	14·23 41	14·96 89	34·12 158	34·45 256	35·32 101	32·73 90	36·77 107	48·08 163	38·22 68	1120	27·60
Elégséges	% 0·51 1	0·26 1	0·35 1	0·17 1	0·22 1	0·28 2	— —	3·63 10	2·75 8	— —	15·72 28	53	1·31
Összesen:	193	407	288	595	463	743	286	275	291	339	178	4058	100·00

A legelső helyen álló iskolában (Sopronban) a jelesviseletü tanulók aránya 26.33 %-kal haladja meg az átlagot és ugyanakkor természetesen a jó viseletüek 25·53 %-kal maradnak az átlag alatt. Általában 4 iskola van jeles viseletűek tekintetében az átlag fölött, a többi alatta. Mezőtúron 25·03 %-kal kevesebb a jeles viseletü az átlagnál, de a jó viseletüek 10 %-kal meghaladják azt. Győrben a jók arányszáma 20·48 %-kal több az átlagnál. Békéscsabán és Győrött elégséges viseletü tanuló nincsen, Mezőtúron — ahol az összes iskolákban elégséges viseleti jegyet kapott tanulóknak (53) több, mint a fele van (28), — 14.41 %-kal haladják meg az arányszámot. A nagy ingadozások — feltünően jó és feltünően rossz eredmények — kétségtelen bizonyságai annak, hogy az elbirálásból hiányoznia kell az azonos elvből folyó egyöntetüségnek.

Az alábbi táblázat az általános tanulmányi eredményt tünteti fel az összes bizonyítványt kapott nyilvános és magántanulók eredményeinek figyelembe vételével:

A tálázat felbontása:

I. Az iskolák sorrendje a *kitünő* rendü tanulók arányszáma szerint:

1.	Békéscsaba	38=13·15 %,
2	Bp. Erzsébet N.	65=10·59 „
3.	Győr	37=10.82 „
4.	Kassa	46= 9·76 „
5.	Szombathely	27= 9 25 „
6.	Sopron	18= 9·18 „
7.	Bp. Mária T.	69= 8·96 „
8.	Szeged	37= 8·96 „
9.	Szolnok	25= 8·93 „
10.	Ujpest	19= 6·31 „
11.	Mezőtúr	10= 5·53 „

II. Az iskolák sorrendje a *jeles* rendü tanulók arányszáma szerint:

1.	Sopron	26=13·27 %
2.	Szolnok	26= 9·29 „
3.	Szeged	37= 8·96 „
4.	Győr	26= 7·60 „
5	Békéscsaba	21= 7·27 „
6.	Kassa	34= 7.24 „
7.	Bp. Erzsébet N.	44= 7·17 „
8.	Mezőtúr	12= 6·63 „
9.	Bp. Mária T.	43= 5·58 „
10.	Ujpest	18= 5 98 „
11.	Szombathely	14= 4·80 „

III. Az iskolák sorrendje a *jó* rendű tanulók számaránya szerint:

1.	Sopron	104=53·06 %
2.	Győr	174=50·88 „
3.	Szombathely	144=49·32 „
4.	Bp. Mária T.	310=40·27 „
5.	Bp. Erzsébet N.	310=40·06 „
6.	Békéscsaba	110=38·06 „
7.	Mezőtúr	68=37·56 „
8.	Kassa	173=36·73 „
9.	Szeged	144=34·87 „
10.	Szolnok	97=34·64 „
11.	Ujpest	95=31·56 „

IV. Az iskolák sorrendje az *elégséges* rendű tanulók arányszáma szerint:

1.	Ujpest	135=44·85 %
2.	Szeged	164=39·71 „
3.	Mezőtúr	69=38·12 „
4.	Bp. Mária T.	293=38·06 „
5.	Kassa	178=37·79 „
6.	Bp. Erzsébet	221=35·99 „
7.	Békéscsaba	104=35·99 „
8.	Szombathely	97=33·21 „
9.	Szolnok	89=31·78 „
10.	Győr	101=29·53 „
11.	Sopron	47=23·98 „

V. Az iskolák sorrendje az *egy tárgyból elégtelen* osztályzatot kapott tanulók arányszáma szerint:

1.	Ujpest	31=10·30 %
2.	Szolnok	28=10·00 „
3.	Mezőtúr	14= 7·74 „
4.	Kassa	28= 5·97 „
5.	Bp. Erzsébet N.	30= 4·89 „
6.	Bp. Mária T.	37= 4·79 „
7.	Szeged	19= 4·60 „
8.	Békéscsaba	11= 3·80 „
9.	Szombathely	9= 3·08 „
10.	Győr	4= 1·17 „
11.	Sopron	—=—·— „

VI. Az iskolák sorrendje a *2—4 tárgyból elégtelen* osztályzatot kapott tanulók arányszáma szerint:

1.	Szolnok	15= 5·36 %
2.	Mezőtúr	6= 3·31 „
3.	Szeged	12= 2·90 „
4.	Kassa	12= 2·54 „
5.	Bp. Mária T.	18= 2·34 „
6.	Békéscsaba	5= 1·73 „
7.	Bp. Erzsébet N.	8= 1·30 „
8.	Ujpest	3= 1·00 „
9.	Sopron	1= 0·51 „
10.	Szombathely	1= 0·34 „
11.	Győr	—=—·— „

Négynél több tárgyból összesen 2 tanuló bukott (0·05 %), mind a kettő Mezőtúron (1·11 %).

Általános tanulmányi eredmény	Budapest Mária T.	Budapest Erzsébet	Kassa	Szeged	Győr	Újpest	Szombathely	Békéscsaba	Szolnok	Sopron	Mezőtúr	Összesen	%
%	8·96	10·59	9·76	8·96	10·82	6·31	9·25	13·15	8·93	9·18	5·53		
Kitűnő rendű	69	65	46	37	37	19	27	38	25	18	10	391	9·44
%	5·58	7·17	7·21	8·96	7·60	5·98	4·80	7·27	9·29	13·27	6·63		
Jeles rendű	43	44	34	37	26	18	14	21	26	26	12	301	7·27
%	40·27	40·06	36·73	34·87	50·88	31·56	49·32	38·06	4·64	53·06	37·56		
Jó rendű	310	246	173	144	174	95	144	110	97	104	68	1665	40·12
%	38·06	35·99	37·79	39·71	29·53	44·85	33·21	35·99	31·78	23·98	38·12		
Elégs. rendű	293	221	178	164	101	135	97	104	89	47	69	1498	36·08
%	4·79	4·89	5·94	4·60	1·17	10·30	3·08	3·80	10·00	—	7·74		
1 tárgyból elégt	37	30	28	19	4	31	9	11	28	—	14	211	5·09
%	2·34	1·30	2·54	2·90	—	1·00	0·34	1·73	5·36	0·51	3·31		
2-4 tárgy. elégt.	18	8	12	12	—	3	1	5	15	1	6	81	1·95
%	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1·11		
Több t. elégt.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	0·05
Összesen:	770	614	471*	413	342	301	292	289	280	196	181	4149	100·00

* Egy tanuló osztályzatlan maradt.

A tanulmányi eredmény értékszámainak összevetésével az iskolák sorrendje a következő:

1.	Sopron	2·00 értékkel
2.	Győr	2·13 „
3.	Budapest Erzsébet Nőiskola	2·15 „
4	Szombathely	2 23 „
5.	Békéscsaba	2·23 „
6.	Szolnok	2·32 „
7.	Budapest Mária Terézia	2·32 „
8.	Szeged	2·35 „
9.	Kassa	2·34 „
10.	Mezőtúr	2·41 „
11.	Ujpest	2,47 „

Eszerint az általános osztályzat értékszámai 0 47 % ingadozást mutatnak a legjobb és legrosszabb általános előmenetelü iskolák között.

Az egyes iskolákban őrzött vagyontárgyak darabszámát és értékét tekintve az iskolák sorrendje a következő:

1.	Budapest Erzsébet Nőiskola	25.601 drb.	286.379·51 P	értékben,
2.	Budapest Mária Terézia	24.382 „	235.083·12 „	„
3.	Ujpest	11.221 „	131.068·04 „	„
4.	Békéscsaba	14.502 „	127.251·49 „	„
5.	Szeged	11.514 „	99.699·— „	„
6.	Sopron	8.952 „	75.061·97 „	„
7.	Szombathely	6.220 „	48.048·71 „	„
8.	Kassa	10.053 „	47.695·95 „	„
9.	Győr	14.861 „	47.431·11 „	„
10.	Mezőtúr	9.742 „	46.327·74 „	„
11.	Szolnok	3.190 „	28.350·— „	„

A 11 iskolában őrzött vagyontárgyak darabszáma: 140,238, értéke: 1,172.396·64 pengő. A 12.749 darabátlagot 4 intézet haladja meg és további kettő megközelíti; a 106.581·51 P értékátlagot is 4 intézet haladja meg. Feltünő, hogy a győri iskola 14.681 drb. leltári tárggyal még a felét sem éri el az értékátlagnak, Ujpest pedig darabszám szerint az átlagnak alatta marad ugyan 1528 darabbal, de 25.000 P-vel meghaladja az értékátlagot. A két budapesti intézet a vagyontárgyak száma tekintetében az átlag kétszerese körül mozog, értékre pedig az Erzsébet Nőiskola az átlag két és félszeresét, a Mária Terézia annak két és egynegyedszeresét is meghaladja, Az Erzsébet Nőiskola leltári vagyona az utolsó 6 helyen álló intézet együttes leltári vagyonának értékével ér fel, mig a Mária Terézia az utolsó ötével; darabszámra azonban az említett iskolák vagyontárgyainak csak a felekörül mozognak. Az összehasonlításnál figyelembe kell venni, hogy a nagyobb ingadozásokat mutató különbségek egyik oka, hogy a pengőértékre történt átszámítás alkalmával nem használtak azonos kulcsot.

Az utóbbi 21 év alatti, valamint az előző évhez viszonyított változásokat a tanuló létszám tekintetében az alábbi táblázat tünteti fel:

1. Erzsébet Nőikola	+379 (21 év alatt)	+ 4 (a mult évihez képest)
2. Békéscsaba	+106 „	— 8 „
3. Ujpest 1	+ 95 „	— 7 „
4. Szeged	+ 20 „	—44 „
5. Sopron	— 2 „	—28 „
6. Mezőtúr	— 20 „	—36 „
7. Szombathely	— 27 „	—38 „
8. Bp. Mária Terézia	— 28 „	—69 „
9. Győr	— 38 „	—18 „
10. Szolnok 2)	— — „	—14 „
11. Kassa 3)	— — „	—52 „

1) Csak 18 éves. 2) Csak 10 éves. 3) Csak 2 éves.

Eszerint a tanulók száma 21 év alatt 4 iskolában gyarapodott, 5 iskolában fogyott, 2 iskolának adatait — rövidebb élettartamuk miatt — nem szabad a többiekkel összemérni. Az utolsó esztendőben egyedül az Erzsébet Nőiskola tanulóinak létszáma gyarapodott, a többieké fogyott. A létszámra legnagyobb iskola idei vesztesége a legtöbb (69), utána Kassa, Szeged és Szombathely következnek (52, 44 és 36); a két legkisebb népességü iskola: Sopron és Mezőtúr 28, illetve 36 tanulót vesztettek. A létszám-apadásnak kétségtelenül egyik oka az 1939. évi IV. t. c. végrehajtása, ez azonban tüzetesebb vizsgálódás után nyilvánvalóan csak az apadás 20 %-át teszi ki. Ha másik 20 %-ra tesszük a statisztikai adatokból ilyenekül kétségtelenül meg nem állapítható, de ugyanilyen okokra joggal visszavezethető veszteséget, még mindig 60 % marad, amit a természetes szaporodás apadásának és a viszonyok romlásának rovására kell és lehet irni.[1]

A tanítás céljaira használt iskolai helyiségek (tantermek, hittantermek, énektermek, rajztermek, tornatermek, kézimunkatermek, vetítőtermek, előadók) alapterületéből egy tanulóra eső férőhely alapján az iskolák sorrendjét a következő táblázat mutatja:

Sorszám	Az iskola neve	A tanítás célj ait szolgáló helyiségek alapterülete m²	A tanulók száma az 1939—40. tanévben	Osztályok száma	Egy tanulóra esik m²	Jegyzet
1.	Mezőtúr	894	182	8	4·87	
2.	Győr	1445	348	12	4·15	
3.	Sopron	724	195	8	3·71	
4.	Békéscsaba	1065	294	8	3·62	
5.	Újpest	1062	301	8	3·52	
6.	Szeged	1417	421	12	3 36	
7.	Kassa	1342	496	13	2·90	
8.	Szolnok*	755	290	8	2·60	*A II. félévben
9.	Budapest Mária T.	1971	768	18	2·56	5 tanterem
10.	Budapest Erzsébet	1511	611	16	2·47	nem volt
11.	Szombathely	683	304	9	2·24	használható.

1) Hogy mennyire a *születéscsökkenés* a létszámhanyatlás fő oka, arra folyóiratunk egy másik e számbeli cikkében (Egyke-gyermek az iskolában) bőséges utalást talál az olvasó. (Szerk.)

A legtágasabb iskola (Mezőtúr) több, mint kétszerannyi férőhelyet (4·87 m²) tudott biztosítani növendékeinek, mint a legmostohább viszonyok között lévő (Szombathely, 2·24 m²). A budapesti nagy iskolák a 9., illetve 10. helyre szorultak, jóllehet a Mária Terézia növendékeinek száma az előző évihez viszonyítva 69-cel, 1933-34. évi létszámhoz viszonyítva 207 fővel apadt. A harmadik helyen álló — közismerten mostoha viszonyok között lévő — soproni iskola, növendékei csekély számának köszönheti jó helyezését. Az egy tanulóra eső átlag 3·27 m²; az átlagon felül van 6 iskola: 56 osztállyal és 1741 tanulóval, az átlagon alul 5 intézet: 64 osztállyal és 2469 tanulóval. 728 tanulóval több van, tehát az átlagnál rosszabb, mint kedvezőbb elhelyezésben.

Bár csak részben készültek a Statisztika cimü rovat adatai alapján az alábbi kimutatások, de, mert az általános kép kialakításához lényegesen hozzájárulnak, közlésüket szükségesnek találjuk:

Az igazgatók és a tanári testület tagjainak figyelembe vételével az egy-egy tanárra eső — osztályozott nyilvános és magántanulók száma szerint az iskolák sorrendje a következő:

1.	Kassa	472	tanulóval,	25	tanárral,	19	tanulóval	fejenként,
2.	Békéscsaba	289	„	16	„	18	„	„
3.	Szeged	413	„	29	„	17	„	„
4.	Szolnok	280	„	17	„	16	„	„
5.	Szombathely	292	„	18	„	16	„	„
6.	Ujpest	301	„	18	„	16	„	„
7.	Győr	342	„	21	„	16	„	„
8.	Bp. Mária T.	770	„	53	„	14	„	„
9.	Mezőtúr	181	„	14	„	13	„	„
10.	Bp. Erzsébet N.	614	„	56	„	11	„	„
11.	Sopron	196	„	21	„	9	„	„

A viszonylag legkisebb létszámu tanári testület tagjaira fejenként több, mint kétszerannyi tanuló esik, mint a viszonylag legnagyobb létszámu testület tagjaira.

Az osztályok száma szerint az iskolák sorrendje a következő:

1.	Bp. Mária Terézia	18	osztály,	768	nyilvános	tanuló,	42	átlaggal
2.	Bp. Erzsébet N.	16	„	611	„	„	39	„
3.	Kassa	13	„	496	„	„	38	„
4.	Szeged	12	„	421	„	„	35	„
5	Győr	12	„	348	„	„	29	„
6.	Szombathely	9	„	304	„	„	33	„
7.	Ujpest	8	„	301	„	„	38	„
8.	Békéscsaba	8	„	294	„	„	37	„
9	Szolnok	8	„	290	„	„	36	„
10.	Sopron	8	„	195	„	„	24	„
11.	Mezőtúr	8	„	181	„	„	22	„

Minthogy az iskola hivatás betöltése szempontjából nyújt jelentős támpontot, szükségesnek látszik, hogy az alábbi két táblázatot is közöljük:

A tanulók megoszlása a négy alsó és négy felső osztály között: (Az iskola neve után álló első szám a négy alsó, a második a négy felső osztályba járó tanulók száma; az utolsó számjegy a felső osztályúak százalékos viszonya az egész létszámhoz.)

1. Bp., Mária Terézia 375 + 395 = 51·30 %,
2. Budapest, Erzsébet Nőiskola 325 + 289 = 47·07 %,
3. Békéscsaba 161 + 128 = 44·29 %,
4. Szolnok 164 + 116 = 41·43 %,
5. Szeged 256 + 157 = 38·01 %,
6. Szombathely 181 + 111 = 38·01 %,
7. Sopron 123 + 73 = 37·24 %,
8. Újpest 191 + 110 = 36·54 %,
9. Kassa 304 + 167 = 35·46 %,
10. Győr 243 + 99 = 28·95 % és
11. Mezőtúr 135 + 46 = 25·41 %

Az érettségizettek arányszáma a tanulólétszám százalékában:

1. Budapest, Mária Terézia 108 = 14·03 %,
2. Békéscsaba 35 = 12·11 %,
3. Szolnok 27 = 9·64 %,
4. Újpest 28 = 9·30 %,
5. Budapest, Erzsébet Nőiskola 55 = 8·96 %,
6. Szeged 35 = 8·47 %,
7. Kassa 36 = 7·67 %,
8. Győr 25 = 7·31 %,
9. Szombathely 19 = 6·51 %,
10. Sopron 12 = 6·12 % és
11. Mezőtúr 7 = 3·87 %.

A legfigyelemreméltóbb jelenségek a létszám, osztályok, tanári létszám, a tanulók alsó és felső osztályok közötti megoszlása, érettségizettek arányszáma és a vagyontárgyak és értékük megoszlása, amelyeket a kiegyenlítés felé segíteni csak lassú és céltudatos munkával kell és lehet és akkor is hosszú időt igényel. Azok a különbségek, amelyek a tanulók elbírálásának eredményeit összehasonlító táblázatokból kitünnek, olyan természetűek, amelyeket legalább a vezetőkkel megtartandó közös megbeszélések, a módszeres és nevelési tárgyú értekezletek egységes irányítású, idevonatkozó, komoly elmélyedésű, alapos megtárgyalásai a legrövidebb idő alatt kiküszöbölhetnének.

Ha a megértő érdeklődést csak kismértékben is sikerült soraimmal felkelteni, ha a kitűzött célom — az általános tájékoztatás — mellett a javításra szoruló dolgok tekintetében is történni fog valami, nem sajnálom sem az időmet, sem a munkámat.

Banner Benedek dr.

Pedagógia és politika.

Ha pedagógusok társaságában egyszer-egyszer felmerül a kérdés, hogy lehet-e kapcsolat pedagógia és politika között, tíz jelenlevő közül kilencen minden bizonnyal el fogunk ítélni mindennemű „politizálást az iskolateremben“ és arra az álláspontra fogunk helyezkedni, hogy a pedagógiának meg kell őríznie függetlenségét. „A nevelés örök értékek felé irányul és így nem lehet tiszavirág-életű politikai pártok játékszere“, ez

a legfőbb érv, amelynek kimondása után megelégedetten vissza szoktunk vonulni az elefántcsonttoronyba, mint aki jól megvédte álláspontját a „felületes támadással" szemben. És igazunk is van annyiban, hogy a politizálás" igen sokszor csak egyéni érdekek, vagy jobb esetben igen jelentéktelen pártérdekek körömszakadtig való megvédelmezését jelenti, kicsinyeskedést és gyűlölködést, amelynek szellemét csakugyan legjobb távoltartani a gondjainkra bízott újabb nemzedéktől. De azért még sincsen egészen igazunk és pedig két okból: először azért, mert, a szó igazi, nemes értelmében vett politika nem az egyéni érvényesülés lépcsője, hanem végső fokon ethikai diszciplina, amely az államnak polgáraival szemben fennálló kötelességeit, ezeknek a kötelességeknek teljesítési módját, egyszóval az állam elvezetését tanítja és így a jövő állampolgárának teljességgel nélkülözhetetlen; másodszor azért, mert a nevelési gyakorlat számtalan ponton igazolja, hogy pedagógia és politika szerves kapcsolatban állanak egymással, amelynek megszakítása nincsen hatalmunkban, de érdekünkben sem. Vegyük például a kultúrnépek középfokú oktatási rendszereit: arisztokratikus országokban a középfokú oktatás kevesek kiváltsága, demokratikus országokban viszont néha éppen úgy általános és ingyenes, mint a népoktatás. Angliában, ahol az arisztokrácia és a demokrácia keverednek, a középiskolás évek nem az elemi iskolai évek után jönnek, hanem legalább részben párhuzamosak velük: így a népiskola megadhatja minden állampolgárnak a demokráciától megkívánt egyenlő nevelési lehetőséget, a public school pedig előkészítheti a vezetőréteget a maga feladatára. Például kínálkoznak a nevelés külső formáiban, a módszerekben mutatkozó különbségek is. A tekintély alapján álló államok iskoláiban a tanár vagy tanító utasításokat kap felülről és utasításokat ad lefelé is: kitűzi az óra programmját és gondoskodik a fegyelmezett végrehajtásról. A nem-tekintélyi alapokon álló Egyesült Államokban viszont gyakran előfordul, hogy a nevelő nem kap utasításokat, csak tanácsot és ennek megfelelően ő is a tanácsadó szerepét tölti be osztályában. A tantervet is befolyásolja a politika A megnagyobbodott Magyarország pl. a testvéri megértés politikáját szándékozik követni kisebbségeivel szemben és ime, a gödöllői prémontreieknél máris megindult két kisebbségi nyelvnek társalgási alapon való tanítása, a kereskedelmi iskolák modern nyelvei között pedig fontos szerepet kapott a román és a ruszin. Ilyen és hasonló példákból nyilvánvalóvá válik, hogy politikai meggyőződések, vagy legalább előítéletek, mindíg tükröződnek a nevelésben és így az öntudatos nevelő nem térhet ki a pedagógia és a politika kapcsolatainak vizsgálata elől. Az is világos, hogy a politikai „változó", amelynek „függvényei" a nevelésben található változások, a *politikai hatalom megoszlásának módja.* Minden társas közösségben azoknak a neveléséről szoktak és kell is leginkább gondoskodni, akik majdan a közösség politikáját irányítani fogják. Ha ez nem volna így, az irányítás gyengévé és megbízhatatlanná válna. Ezért a nevelési lehetőségek milyensége és mennyisége változik a szerint, hogy a politikai hatalom 1. egy embernek. 2. több embernek vagy 3. a nagy tömegnek a kezében van letéve. A politikai elméletnek ez a hármas felosztása már Aristotelesnél megvan (Politika III. könyv.)

és bizonyos fokig időszerű maradt mind a mai napig. Ezért a pedagógia s a politika viszonyának megvizsgálásánál ezt a hármas felosztást fogjuk követni. Külön-külön tárgyaljuk a monarchiával, az oligarchiával és a sokak uralmával, a polyarchiával együttjáró nevelési formákat.

1. A monarchikus államforma végigvonul az emberiség történetén; először talán tyrannisnak nevezték, aztán abszolut királyságnak, majd meg diktaturának. Ez a forma két igen egyenlőtlen csoportba osztja a társas közösség tagjait, az egyikben van egyedül a végső fokon határozó, parancsokat adó uralkodó, a másikba tartozik az egész nép, amely a határozatokat és a parancsokat végrehajtja. Az csak természetes, hogy ilyen uralom esetén az uralkodónak a lehető legjobb nevelésben kell részesülnie, amit csak kora megadhat; Aristotelesek, Senecák, Alcuinok kell hogy előkészítsék sokoldalú feladatára. A nép tagjai ezzel szemben jó ha ugyanolyan nevelésben részesülnek, mint az uralkodó, de számukra ez már nem annyira „életszükséglet," mert hiszen életüket kisebb-nagyobb mértékben felülről jövő utasításokhoz igazíthatják. Sokkal fontosabb ennél az engedelmesség megszokása, mert ez biztosítja az államgépezet síma működését és mellesleg, ez teszi legkönnyebbé az egyén saját életét is, kikapcsolva belőle a problématikus helyzetek legnagyobb részét. Ennek az engedelmességnek a megrögzítése lesz tehát a monarchikus rendszer legfontosabb formális célja. Tartalmában a rendszer erősen hangsúlyozza a vallásosságot, mert végső fokon a vallás adja meg a szankciót az „Isten kegyelméből uralkodó" fejedelem ténykedései számára. A többi tárgyat illetően kevésbbé skrupulózus: néha egészen szakít is a multból maradt, hagyományos tananyaggal és az uralkodó meggyőződésének megfelelő újabb ismeretekre veti magát, a nélkül, hogy fokozatosságról, átmenetről gondoskodna. Módszerében nem szerepel sem a sokrateszi irónia, sem a descartes-i módszeres kételkedés; az egyszer megállapított tekintélyeket tisztelni kell és nézetüket elsajátítani, nem pedig kritizálni! Ennek külső jeleképpen igen nagy szerep jut a memoriter tanulásnak, az egyéni nézeteket jobban tükröztető essay-írás rovására. A nevelők fő feladata az előírt anyag rendszeres meggyökereztetése a növendékben és formális képzés, a fentebb már említett erényekben, engedelmességben, kötelességteljesítésben és fegyelemben. Az egyéni kezdeményezésnek jóval kisebb szerep jut, mint az emlékezésnek. Mindezt szépen együtt találjuk például a Ratio Educationisban, mely királyi rendelettel kelt, a katolicizmus bélyegét hordja, tömegével hozza az új tantárgyakat kettős könyvviteltől az ujságolvasásig, módszere pedig mindenütt egyforma és a memorizáláson alapul. (Finánczy: Az újkori nevelés története, 324–41.)

Ennek a nevelésnek előnyei és hátrányai ugyanazok, mint az államformáé, amelyről mintázzák. Nagy erőfeszítésekre és nagy eredményekre képes: a tekintély elvének csodálatos mértékig érvényt szerez és így elejét veszi sok társadalmi súrlódásnak. Viszont igen sokat tesz fel egyetlen kártyára, az uralkodó nevelésére. Ha feltesszük is, hogy a monarcha teljesen népéért él és sem magának, sem családjának semmi előnyt nem akar szerezni, még akkor is veszedelem rejlik abban a tényben, hogy az uralkodó nevelése alapjában más mint az alattvalóké: az

elidegenedés veszélye. Előfordulhat, mint II. József esetében, hogy a monarcha a világ legjobb szándékai mellett sem tudja megérteni népének lelkületét és így reformokra serkenti, háborúkba viszi őket, amelyek már eleve kudarcra vannak kárhoztatva. Dinasztikus uralom esetén a leendő uralkodó nevelése hamar elkezdődhetik, de nincsen semmi biztosíték arra nézve, hogy öröklött tulajdonságai alkalmassá teszik-e majd feladatára? Több szomorú emlékezetű Habsburg uralkodó példája igazolja ezt. Diktatura esetén pedig, amikor az uralkodó aránylag későn jut hatalomra, megvannak a lelki tulajdonságok, de esetleg nincsen már idő ezeknek a képességeknek sokoldalú kicsiszolására. És mindeközben a nép széles rétegeiben igen sok tehetség mehet veszendőbe. A történelem azt látszik bizonyítani, hogy ez a nevelési rendszer nem állja meg a helyét hosszabb ideig a népek versenyében.

2. Az egyeduralom tiszta formájában meglehetősen ritka és mindig csak egy lépés választja el a kevesek uralmától, az oligarchiától. Valójában a látszólag monarchikus államok legnagyobb része oligarchia: a későbbi római császárok a katonasággal együtt uralkodtak, Cromwell a puritánokkal osztotta meg a hatalmat, Stalin a népbiztosok tanácsával és így tovább. Sőt nemcsak a monarchia hajlik az oligarchiára, hanem azt is lehetne vitatni, hogy a népképviseleti rendszer is magán hordja az oligarchia bélyegét. A demokrácia politikai jogokat csak a közösség bizonyos tagjainak ad, például az írni-olvasni tudóknak, vagy a bizonyos vagyonnal rendelkezőknek és ezek párszáz képviselőt választanak, akik aztán teljes hatalommal uralkodhatnak egészen a következő választásig. De ha ezt mint túlzást visszautasítjuk is, még mindig elég példáját találhatjuk az oligarchiának a történelemben, elsősorban a kereszténység fellépése előtt, de azóta is és így nem okoz nagyobb nehézséget a belőle folyó nevelés legfőbb vonásainak összeállítása.

Az oligarchia azon az alapon áll, hogy az emberek már születésüknél fogva nem egyenlők, hanem vezetők és vezetettek, urak és szolgák csoportjaira oszlanak: ezt vallották a brahminizmus kasztrendszerének megteremtői és a középkori feudálizmus főurai, újabban pedig Carlyle, Nietzsche és mások. Szerintük azt, hogy melyik ember melyik csoportba tartozzék, azt származása, öröklött tulajdonságai döntik el és ez ellen a döntés ellen nincsen fellebbezés: a kiváló ember fia is kiválónak születik és a királyfiúra még a pásztorkunyhóban is rá lehet ismerni, amint azt Herodotos meséli Kyrosról, a Mózesként kitett perzsa királyfiról. Ennek a felfogásnak első következménye lesz a *nevelésnek aránylagos leértékelése:* a tehetség ugyanis „kitör és eget kér" előbb vagy utóbb és a nevelő csak ebben a kibontakozásban segít, működése tehát legföljebb másodrangú fontosságú lehet. Azért még így is elég fontos tényező a nevelés ahhoz, hogy szükségessé válják a vezetők és a vezetettek nevelésének éles megkülönböztetése; a brahmint más nevelés illeti meg, mint a páriát; az Übermenschnek joga van a sokoldalú nevelésre, mert tehetsége is sokoldalú, a nyájember viszont már csak egyoldalú nevelést kaphat, aminek segítségével, tehetségének szűk korlátai között, kifejtheti önmagát. Így az oligarchikus felfogás második nevelői következménye az *iskolarendszer dualizmusa* lesz; amint azt a

régi német Gelehrtenschule és a Bürgerschule, a régi angol grammar school és a dissenting academy példáján látjuk. Lesz iskola a nagy tömeg számára: ennek tananyaga az, amit Platon és Aristoteles mint *banausia*-t, mesterségeket kicsinyelnek le (Platon: Nomoi, VII. könyv és Aristoteles: Politika, VII. könyv) és lesz iskola kevesek számára, ahol gőgös hasznavehetetlenségben trónolnak a pusztán formális képző erejű „szabad művészetek". A tömegek iskolái mindenkinek nyitva állanak, tandíjuk csekély vagy éppen semmi. A kevesek iskolái exkluzivak, hatalmas tandíjakkal és kevés férőhellyel bástyázzák el magukat a feltörekvő tömeg elől. A tömeg iskolái nem lehetnek szelektívek, mert végre is egy bizonyos ismeretmennyiségre mindenkinek szüksége van ahhoz, hogy alkotó munkát végezhessen a közösségben: az ilyen iskolákban állandó kísérletezés folyik tehát a jobb módszerek felé és felvirágzik a methodika. A kevesek iskoláiban viszont egyenesen kívánatos a szelekció, mert hiszen a vezetőrétegből is el kell távolítani időnként az elgyengült elemeket: a szelekció lehetősége aztán ellankasztja a módszeres törekvéseket. A tömeg iskoláiban az ismeretközlés a tekintélyen alapul és a passzív befogadáson. A másik iskolatípusban kisebb-nagyobb mértékben megtalálható az, amit akadémikus szabadságnak mondunk, az aktív kutatás és a véleményalkotás szabadsága.

Ez a pedagógiai duálizmus sokkal jobban megállotta az időt, mint a monarchikus rendszer, de kritikusai rámutattak gyengéire is. Ilyen gyenge oldala pedául az, hogy mindíg ugyanannak a kiváltságos osztálynak adja meg a magasabb műveltség előnyét, miközben a többieket képtelennek mondja ennek a műveltségnek a befogadására, holott ezt csak akkor lehetne bizonyítani, ha a nagy tömeg csakugyan megkapná az alkalmat a művelődésre és nem élne vele. Gyenge lábon áll az az érvelés is, amely a kiváltságos osztályok nevelési előnyeit mint a közösségnek tett nagyobb szolgálatok jutalmát fogja fel és magyarázza. Az első nemzedékre még érvényes lehet ez, de a másodikra már nem és megmagyarázhatja a nevelési kiváltságok keletkezését, de nem tudja megindokolni azok fennmaradását. A második nemzedék már nyilvánvalóan csak apái érdeméből jut a meg nem érdemelt előnyhöz, a nagy tömeg rovására. És gyengeségre mutat végül az a gyakorta megfigyelhető tény is, hogy az emberek rosszul használják fel ezt a meg nem érdemelt „nevelési ajándékot". Elméletileg azért részesülnek különleges elbánásban, hogy később jobban szolgálhassák a közönséget. A gyakorlatban aztán egyéni érdekeiket, vagy osztályuk érdekét messze fölébe helyezik az egész társas közösség érdekeinek: szociális kötelezettségekről hallani sem akarnak és nevelésadta fölényüket éppen a szociális terhektől való szabadulásra használják fel. Ezek az ellenvetések felfedik az oligarchikus nevelés hiányait és egyben rámutatnak a további vizsgálódások irányára is.

3. Az egyeduralom és a kevesek uralma után harmadiknak a sokak uralma következik, amelyet az eddigiek analógiájára, kissé szokatlan szóval polyarchiának fogunk nevezni. Ebben a politikai rendszerben nincsen uralkodó osztály, még kevésbbé egyeduralkodó: a közösség minden tagja résztvehet az állam politikájának irányításában, ha tehet-

sége vagy hajlama megvan hozzá: képviselői által a nép mintegy maga uralkodik, a maga legjobb belátása szerint, a maga javára. A rendszer a kereszténységgel együtt lépett fel a történelem folyamán, mint annak politikai korollárium a és azóta változó szerencsével küzdött az oligarchikus áramlatok ellen. A közfelfogás szerint ugyan a régi görögség város-államaiban is megvalósult a polyarchia, de valójában a görög demokrácia mindig kiváltságos kisebbségek uralmát jelentette az elnyomott helóták vagy önmagukkal sem rendelkező rabszolgatömegek felett és így fenn kell tartanunk állításunkat, hogy a sokak uralma, úgy amint azt az előbb meghatároztuk, legelőször az őskeresztény gyülekezetekben valósult meg. A középkor feudális szelleme sokáig akadályozta nagyobb elterjedésében, de végül is, a 18. és a 19. század folyamán sikerült igen nagyot tágítani addigi szűk korlátain. A sok szétszórt elv organikus egészbe olvadt össze és a sokak uralma elterjedt majdnem egész Európában, mindkét Amerikában és Ausztráliában is. Ma ez az államforma található — kevés kivétellel — a világ összes fehérfajú népeinél.

Ha a polyarchia alapvető elveit kutatjuk, először is az *emberek egyenlőségének* krisztusi tanára bukkanunk, másodiknak pedig az *emberi személyiség magasra értékelését* fedezhetjük fel. Az első elv egyenes folyománya a kereszténységnek. A Biblia azt tanítja, hogy Isten mindannyiunk közös atyja, amiből következik, hogy nincsenek elsőrendű, másodrendű és harmadrendű emberek. Ez csendül ki aztán például az Egyesült Államok függetlenségi nyilatkozatából és ez hatotta át pl. Magyarországon is a márciusi ifjakat, amikor eltörölni segítettek a mondvacsinált különbségeket nemes és jobbágy között. A második elv szintén a kereszténységben gyökerezik, de igazolják a természettudomány eredményei is. A vallás Isten országát akarja megvalósítani a földön, az örök érékeket akarja mindennapi életükbe beleszőni és mivel láthatólag az igazi értékalkotó az emberi személy, (mivel nyilvánvaló, hogy nincsen az emberi társadalomban semmi szép és semmi jó, ami ne egyes emberek fáradozásának lenne az eredménye) természetes, hogy szentesíti az ember-személy minél tökéletesebb kifejlesztésére irányuló erőfeszítéseket. A természettudomány pedig rámutat arra, hogy a természet sohasem uniformizál, hanem állandóan a legkülönfélébb egyéni változatokat termeli ki magából, mintegy legfőbb célként az egyéniség létrehozását tűzve ki maga elé és így igazolja az egyéniség kialakítását, mint politikai célt. Mik ennek a két alapelvnek pedagógiai vetületei?

A politikai egyenlőség premisszájának pedagógiai konklúziója az egyenlő nevelés lenne mindenki számára. Az egyik ember szavazata annyit ér, mint a másiké, tehát a nevelést is adagoljuk ki szépen egyformán — ez lenne a logikus végkövetkeztetés. Azonban a nevelési lélektan túlságosan világosan kimutatta már az egyéni különbözőségek tényét ahhoz, hogy ez az egyenlő adagolás megvalósítható lehessen. Egyes embereknek többféle különleges adottságuk van, másoknak kevesebb. Az egyének, — minden törvény előtti egyenlőség ellenére is — nemcsak, hogy különböző képességekkel, hajlandóságokkal jönnek a világra, hanem még ezeket a képességeket, hajlamokat is különböző

mértékben bírják. Az egyik embernek tehát többoldalú vagy nagyobb mennyiségű, a másiknak inkább egyoldalú, vagy kisebb mennyiségű nevelésre van szüksége. És így a polyarchia sem adhat mindenkinek egyforma *nevelést*, csak egyforma *nevelési lehetőséget*. Gondoskodik arról, hogy az esetleges társadalmi vagy gazdasági akadályok, amelyek a gyermek nevelkedésének útját állhatnák, megszűnjenek. Ezen a gondoskodáson nemcsak azt értjük, hogy iskolákat épít, hanem gondoskodik élelemről, ruházatról, vagy lakásról, bármiről, aminek hiányában a tehetséges gyermek nem tudná önmagát kellőképpen kifejleszteni. A nevelés alapja minden gyermeknél egyforma: osztálykülönbség nélkül mindegyik valaminő államilag fenntartott vagy legalább is ellenőrzött elemi iskolába kényszerül. Ez az iskola aztán lassan kiszelektálja azokat, akiket tehetségük az élet alacsonyabb szféráiba utal, a nagyobb tehetségűek számára pedig magasabb nevelési lehetőségek nyílnak. A polyarchia mindenki számára megnyitja a közép- és főiskolák kapuit, aki tehetségénél fogva kiérdemli: ingyenes helyekről, ösztöndíjakról, megélhetési lehetőségekről gondoskodik. Ilymódon alakul ki a vezető réteg, amely a sokak uralmában éppen úgy nélkülözhetetlen, mint a kevesek uralma esetén.

Világos, hogy ez a nevelési rendszer veszedelmesen közel kerül az oligarchikus neveléshez: itt is csak aránylag kevés embert képeznek ki vezetővé, a többiben pedig a vezetettek erényeit fejlesztik, éppen úgy mint amott. A legfőbb és egyben elhatároló jellegű különbség a jövendő vezetők sorozásában mutatkozik meg: a polyarchia vezéreit nem mesterségesen választják ki mindig ugyanabból a társadalmi osztályból, hanem mondhatjuk, természetes kiválasztási folyamattal termelik ki őket az összes osztályokból az iskolarendszer által. És ez a különbség döntő súllyal esik a latba a két nevelési rendszer összehasonlításánál, természetesen a polyarchikus rendszer javára. Ez a rendszer, amely megőrzi az egyszer már megszerzett kultúrjavakat, de gondoskodik azoknak szaporításáról is, a kulturált réteg állandó felfrissítése által. Ez a rendszer tehetségesebb elit-réteget termel, amely kapcsolatban áll a néppel, megérti a tömeget, amelyből származott és így jobban is tudja vezetni őket. Végül pedig ez a rendszer bizonyos fokig meg tudja akadályozni azt, hogy a kiváltságos vezetőréteg kihasználja a népet a maga önző céljai érdekében, mert végső fokon a döntés minden kérdésben a tömeget illeti, amely azonban egyáltalán nem barbár római plebs, hanem tehetségük felső határáig fejlesztett emberek összesége.

Egy mondatba foglalva az utóbb elmondottakat, a polyarchia egyik alaptétele (az emberek egyenlőségéről) döntően befolyásolja a *nevelési rendszer* kiépítését. A másik alaptétel viszont (az emberi személyiség magasra értékelése) a nevelés anyagában, módszerében és irámában nyilvánul meg a legvilágosabban.

Minden emberi személy önmagában is értékes a polyarchikus felfogás szerint, tehát egyéni tulajdonságait nem szabad elsorvadni hagyni, vagy éppen elnyomni a neveléssel! Éppen ellenkezőleg, minden lehetőt el kell követni ezeknek az egyéni tulajdonságoknak minél tökéletesebb kifejlődése érdekében. Minthogy pedig az ember testi-lelki kialakulásá-

nak optimális feltételei egyénenként változnak, a nevelés anyagát is az egyénhez kell szabni. Aki elvont gondolkodásban válik ki és már kiskorában mathematikai példákat old meg tanárai gyönyörűségére, annak éppen úgy meg kell kapni a kifejlődéséhez szükséges szellemi táplálékot, amint annak a másiknak, akit minden gép, csavar, szerszám érdekel, de képtelen az időhatározó mellékmondatot ablativus absolutussá átalakítani. Igy parancsoló szükségességgé válik az olyan tanterv megalkotása, amely rugalmasan alkalmazkodik a növendék különleges hajlamaihoz és lehetővé teszi, hogy a növendék azt tanulja, amit igazán szeret. Polyarchiában nincsen helye az olyan tantervnek, amely kizárólag intellektuális ismeretágakat ölelne fel, mert igen sokan vannak, akiknek tehetsége nem intellektuális, hanem morális, művészi, vagy technikai irányú és ezeknek tehetsége könnyen elsorvadna állandó egyoldalú, intellektuális képzés esetén. A tantervnek mindenről és mindenkiről gondoskodnia kell.

A módszeres eljárás maga is nemcsak az ismeret közlésére kell hogy irányuljon; nem csak az lesz benne a fontos, hogy megtanítja-e mondjuk a négyzetes egyenletek megoldási módját, vagy sem, hanem az egyéni tulajdonságok fejlesztését is szem előtt kell tartania. Előtérbe kerülnek azok az eljárások, amelyek a növendék kutató kedvét, ítélőképességét, önállóságát, sokoldalúságát fejlesztik, tehát a problémakitűzés és a megbeszélés módszerei. A nevelő alapelvéül azt tűzi ki, hogy semmit sem szabad közvetlenül közölni a tanulóval, minden ismeretnek saját munkából és saját tapasztalásból kell fakadnia: ezért nem ad tanulói kezébe a szó hagyományos értelmében vett, vagyis megtanulásra való tankönyvet, hanem inkább útbaigazítja őket, hogy hol, milyen szakmunkákban kereshetnek feleletet a felmerült kérdésekre. Ezáltal a nevelő mintegy háttérbe vonul és a tanácsadó szerepét tölti be az önmagukat művelő növendékek mellett.

A nevelés tempójának bizonyos fokig szintén alkalmazkodni kell a növendék egyéni adottságaihoz: nem lehet előírni, hogy pl. a 15. évben milyen tudásanyag felett rendelkezzék a növendék. Az önhibáján kívül lassabban fejlődő gyermeknek éppen úgy joga van a neveléshez, mint a koraérett lángelménének. Ennek figyelembevételét mutatja a polyarchikus államok iskoláinak két sajátos eljárása: az egyik a tanulóknak képességeik szerint való csoportosítása, amire nálunk is történnek már szórványos kísérletek, a másik pedig az abszolút osztályozás kiküszöbölése, ami Magyarországon még ismeretlen fogalom. Az első eljárással elérjük azt, hogy a gyengébb képességűek lassabban haladhatnak, „jobban megrághatják az anyagot" és mégis elérhetik a kitűzött célt, a nélkül, hogy ez a lassabb haladás megkárosítaná a kiváló eszűeket és a gyors felfogásúakat. A másik eljárás megszünteti a lusta, de okos gyermek túlzott előnyét a szorgalmas és becsületes, de kevésbbé intellektuális hajlamú gyermekekkel szemben: lényege ugyanis az, hogy a tanuló tudását összehasonlítják szellemi képességeivel és így állapítják meg a végeredményt. Ha a tanulónak X tantárgyban elért eredményét szellemi képességeihez viszonyítjuk és úgy találjuk, hogy megfelel, akkor az osztályzata a legjobb lesz. Ha a viszonyításkor azt látjuk, hogy nem felel

meg annak, amit képességei alapján lehetne várni tőle, gyengébb jegyet kap. Ez az eljárás technikailag kissé nehézkesebb, mint az abszolút eredmények összehasonlításán alapuló rangsorolás, de igen nagy előnye, hogy megakadályozza annak a teljesen indokolatlan, de sajnos ténylegesen létező lenézésnek kifejlődését, amellyel a szellemi pályákon mozgó emberek viseltetnek a nem-szellemi munka iránt. Ha a diák azt látja, hogy iskolájában a legfőbb megbecsülés a komoly munkát illeti, nem pedig az eredményt (tekintet nélkül az elérés módjára), az életben is sokkal jobban fogja értékelni a munkát és a munkásokat. Ennek természetesen alapfeltétele az is, hogy a különböző érdeklődési irányú és képességű gyermekeket ne kényszerítsük különböző iskolatípusokba, hanem engedjük őket egyugyanazon intézetben, vagy legalább egymáshoz egészen közel készülni legkülönbözőbb élethivatásukra.

Az egyéniségnek ilyen nagymértékű tiszteletben tartása, amelyet egyesek már bizonnyal túltengő individuálizmusnak bélyegeznek, éppen úgy veszélyes lehet a nevelés végeredményét illetőleg, mint az egyéniség elnyomása. Először is az individuálizmus mindig közel áll a materiálizmushoz és az atomizmushoz: aki a társadalmat Hobbes vagy Santayana példájára úgy fogja fel, mint egyének konglomerátumát, az könnyen eljut a gondolatig, hogy a mindenség is csak atomok halmaza, amely fölött a vak természeti törvény uralkodik; a közömbös univerzum képzete pedig minden emberi törekvést ellankaszt, minden ideálizmust letör. Azután, ha az iskola igazodik a gyermekhez tananyagában, módszerében és iramában, nem pedig fordítva, a gyermeki lélekben könnyen kifejlődhetik az én mindenekfölött való fontosságának tudata, a mindenen és mindenkin keresztülgázolni képes egoizmus. Voltak idők és helyek, amikor és ahol ez a lelki beállítottság nem volt veszélyes az emberiség fejlődésére: az Egyesült Államok iskolái nyers, kemény individuálizmusban nevelhették a gyermekeket a mult század közepéig, sőt még azután is, mert egyrészt a nyugat felé egyre továbbtáguló határok, másrészt a keleti államok roppant iparosodása lehetővé tették mindenkinek, hogy boldoguljon polgártársainak megkárosítása nélkül: a végtelen prérin megfért mindenki szépen egymás mellett. De viszont egy olyan gazdasági rendszerben, amelynek határai már lezárultak, az egoizmus veszélyezteti a vállvetett munkát, a közös erőfeszítést, holott ezek nélkül a közösség gazdaságilag összeomlik. Végül pedig felmerül a kérdés, hogy nem illuzión alapul-e az egész individuálista pedagógia? Rá lehet-e egyáltalán bízni a nevelés végső fokon való irányítását a gyermek kialakulatlan egyéniségére? Számtalanszor bebizonyosodott, hogy a gyermeki lélek úgy alakul az igazán hivatott nevelő kénye-kedve szerint, mint ahogyan a márványtömb formálódik a művész vésője alatt: lehet belőle elképesztő torzalak, de tökéletes műalkotás is. Ilyen körülmények között nem tételezhetjük-e fel azt, hogy amikor a gyermek „egyéniségének megfelelő" tanulmányokra adja magát, egyszerűen csak a nevelőegyéniségek közül választja ki a neki rokonszenveseket? Ha pedig ez így van, akkor az individuálista pedagógia csak elveti az általánosan érvényesnek elismert nevelői célkitűzéseket, a nélkül, hogy bármit is tenne helyükbe, egyes nevelők külön-külön megformált és így

természetszerűleg kevésbbé általános érvényű célkitűzésein kívül! Ezek a meggondolások mindenesetre óvatósságot parancsolnak a polyarchikus államok nevelőinek is az individuálizmus elvének pedagógiai megvalósításában.

Ha a magyar nevelési rendszert nézzük, úgy találjuk, hogy *in thesi* polyarchikus: minden magyar ember egyforma megbecsülésén épül. De mivel oligarchikus rendszerből fejlődött ki, sok hátrányos tulajdonságot örökölt, amiket mindezideig még nem tudott teljesen levetkőzni. Ilyen hátrányos tulajdonsága, hogy nem ád egyforma lehetőséget minden egyes gyermeknek: a szegény földművesember gyermeke még mindig nagy hátránnyal indul a jobbmódú városi ember gyermekével szemben, mert a tanyai és városi iskolák között nagy a különbség és mert a Horthy-ösztöndíjak meg a fokozatos tandíjmentességek rendszere még nem kapcsolja ki a szülők pénztárcáját a nevelési tényezők közül. Az a roppant kincsesbánya, melyet a földműves osztály jelent a nemzeti intelligencia szempontjából, még félig sincsen kihasználva és így a vezetőréteg nem tud kellőképpen felfrissülni, ami egyszer már majdnem végzetes következményekkel járt az egész magyarságra a világháború után. Ehhez hasonlóan veszedelmes hibája rendszerünknek az, hogy a különböző iskolatípusokat mereven elválasztja egymástól és így osztályellentéteket szít, egyben végzetesen megnehezítve az egységes nemzeti világnézet kialakítását is. Ezen a hiban igyekeztek segíteni az 1934. évi XI. törvénycikk megalkotói, akik a középiskolai intézmények kaotikus tömegét és a középiskolák differenciáltságát okolták az egységes nemzeti szellem hiányáért és megteremtették az egységes középiskolát. Ebből a felismerésből fakadt az oly fontos leventeintézménynek az ország egész ifjúságára való kiterjesztése is. De sajnos, a magyar ifjúság egyes csoportjai még mindig magas nevelési válaszfalak között nőnek fel és így sem megismerni, sem értékelni nem tudják egymást. Egy harmadik hiba, amelyet szintén az oligarchikus neveléstől örököltünk, a hagyományos középiskola túlértékelése. A középiskolák tulajdonképpen nem öncélúak, hanem az egyetemek alapiskoláinak tekintendők (Általános Utasítások I.) és ennek ellenére is minden ambiciózus szülő középiskolai érettségit szeretne tétetni gyermekével, tekintet nélkül arra, hogy egyetemre megy-e, vagy sem. Ezt a jelenséget ismeri minden középiskolai tanár, de statisztikailag is igazolta Asztalos József, kimutatva, hogy az érettségizők száma egyre szaporodik és közben az érettségi bizonyítvánnyal egyetemre vagy főiskolára fellépők százalékszáma a régebbi 80-ról 66 %-ra csökkent. (Asztalos: A magyar középiskolák statisztikája. Budapest. Stephaneum. 1934. 35. old.) Így a középiskola elvonja a legértékesebb elemet a szakirányú iskoláktól és hátrányosan befolyásolja a magyar társadalom rétegeződését, mert egyfelől szellemi munkanélküliséget teremt, másfelől az ipart és kereskedelmet kiszolgáltatja gyenge, vagy nemzetietlen elemeknek. Ez a baj ma már akúttá lett és a legmagasabb helyről is elhangzott a szó, hogy ifjúságunkat az ipari és kereskedelmi pályák felé kell irányítani. Ez az irányítás azonban mindaddig nem lehet eredményes, amíg ezek a pályák társadalmi alsóbbrendűséget jelentenek. Már pedig társadalmi alsóbbrendűséggel fognak együtt járni

mindaddig, amíg a különböző pályákra menő ifjaknak nem nyujtunk módot arra, hogy együtt készüljenek jövendő hivatásukra és korán megismerhessék, sőt megtanulhassák becsülni azokat is, akik nem a saját foglalkozási águkban fejtenek ki értékes munkásságot az egész nemzet javára.

Ezen a három legfőbb hibán kívül még sok kisebb hibára is rá lehetne mutatni, amik mind elavult politikai doktrínák következményei. A nevelési létra egyes fokai nem egymás fölött vannak: a középiskola nem tudja, mit csinál az elemi, az egyetem pedig semmit sem tud a középiskoláról és miért? mert régebben ezek egészen különböző társadalmi rétegeket neveltek, és mindegyik más célzattal. A nevelési intézményekben annál kisebb a módszerre való törekvés, minél magasabb fokú a kérdéses intézmény: az elemiben a legmodernebb módszereket használják, ugyanúgy a polgáriban is, az egyetemen pedig sokhelyütt még nem jutottak túl a puszta felolvasáson, és miért? mert a magasabb fokú nevelési intézmények legfőbb céljuknak még mindig a szelekciót látják, amint az az oligarchikus időkben szükséges és divatos is volt. A középiskolák tanterve, még a szakirányúaké is, a formális képzés kiöregedő tanának hatása alatt áll és csupa „elmeképző" tárgyakból van összetéve, amelyek haszontalan tudásanyagon fejlesztik a növendék képességeit, amikor ugyanez a fejlesztés hasznos anyagon is megtörténhetne. Ennek az oka szintén a mult, amikor az egyetemi tanulmányok elvégzéséhez feltétlenül szükségesek voltak a latin és a mathematika, és mivel minden középiskolás természetszerűleg egyetemre ment, mindenki számára hasznosak is voltak. És még sok más példára is reá lehetne mutatni a magyar nevelésben, de nincsen reá szükség. Azt hisszük, az eddig felhozottak is beigazolják a tételt, hogy a politika és a pedagógia között szerves a kapcsolat, viszont a magyar pedagógia pillanatnyilag nem áll még egészen összhangban az országszerte vallott és hirdetett politikai elvekkel. Ebből pedig lelkiismeretes nevelőkre súlyos kötelesség háramlik: meg kell vizsgálniok saját oktató-nevelő tevékenységüket és le kell mérniök azt politikai elveik mérővesszejével; meg kell állapítaniok, hogy hol mutatkozik eltérés az elv és a megvalósítás között; legvégül pedig tisztázniok kell, hogy melyik út vezet legrövidebben a megvalósítás felé és haladéktalanul rá kell lépniök erre az útra. A mostani nevelő-nemzedékre súlyos feladat vár: egy megnagyobbodott és egyszerre ismét kisebbségi állammá lett ország közoktatásügyének harmónikus kiépítése, ez pedig nem lehetséges másként, csak úgy, ha minden nevelő tisztázza önmagában a nemzeti politika pedagógiai egyenértékeit és minden erejével beleveti magát az utóbbiak szolgálatába.

Dr. Berg Pál.

Magyar nyelvvédelem a középiskolában*

Jó száz esztendeje annak, hogy Kölcsey Ferenc megfogalmazta híres jelmondatát: „Nyelvében él a nemzet". A nagy magyar ébredés korszaka már homloktérbe állította nyelvünk sorsdöntő jelentőségét. Az

*Módszeres értekezleten tartott előadás.

új Magyarország megszületése épp olyan érdeme államférfiainknak, mint íróművészeinknek, s nagyon nehéz volna eldönteni az irodalom és élet viszonyában, hogy van-e nagyobb nemzeti erőnk nyelvünk géniuszánál. A kiegyezés óta hatalmas sorspróbák bizonyságtevésein kellett túljutnunk, hogy nyilvánvalóvá váljék életrevalóságunk, s napjaink trianoni megpróbáltatásai újra csak azt bizonyítják, hogy nyelvi kérdések körül tajtékzanak a legveszedelmesebb hullámok a történelmi magyar végeken. Több millió elnyomott magyart a legszorosabb faji kapocsként tart össze az a hősi küzdelem, amely nyelvünk jogaiért folyik.

Amikor a történelem kegyetlen leckéje ime újra előtérbe állította a legnagyobb nemzeti kincsünk: nyelvünk jelentőségét, nem kell-e viszszás érzéssel gondolnunk arra, hogy a tisztább magyarság, a mélyebb, magyarabb magyarság — éppen nyelvi vonatkozásban — irodalmi körök szívügye még jórészt ma is. Hogy hivatalos iskolapolitikánk ma már középpontba állítja nemzeti tárgyainkat, elsősorban nyelvünk s irodalmunk tanítását, ez édeskeveset változtatott azon a tényen, hogy közvéleményünk távolról sem érez honmentő munkát, honvédelmi harcot a magyar nyelvvédelmi törekvésekben. Hol vagyunk még attól, hogy Gárdonyival együtt mi is hazaárulónak tartsuk azt, aki a jó magyar szót elhagyja az idegenért, s akinek fáj a korcs magyar szó! (Magyarul így!)

A kérdés lényegét talán Széchenyi István fogalmazta meg legtisztábban: „Nyelvünkkel mindent elérhetünk, ami nemzetünk díszére méltó, nélküle semmit." E tétel igazsága alapján a nyelvművelés nemcsak tudósok, írók és nyelvtanítók ügye, hanem az egyetemes magyarságé: minden művelt magyar emberé. Minél műveltebbek vagyunk, annál nagyobb a kötelességünk e tekintetben, mert a művelődés előrehaladásával mindinkább fokozódik a nemzeti nyelv fontossága. Köztudomású, hogy a francia forradalom hivatalosan nemzeti vagyonnak nyilvánította a szóvégi néma e-t, csak azért, mert nemzeti érték megőrzését látta a francia helyesírás hagyományápolásában.

Napjaink hatalmas politikai és társadalmi légfrissítése különös mértékben állította előtérbe mindazt, ami ősi, faji érték. Az új Törökország megteremtője: Kemál nagyszerű nyelvművelő mozgalmat indított meg a törökség szellemi honmentő munkájaként. A török kormány 1932 óta kötelezőnek ismeri el minden állami szervre a legfőbb hivatalos nyelvfejlesztő tanács határozatait. Finnországban páratlan arányú névfinnesítő mozgalom indult meg még a világháború előtt, lelkes nyelvvédő törekvések keretében. Százezrével dobták el svéd hangzású nevüket öntudatos finn testvéreink. Nem is kell mondanom, hogy Németországban hivatalos szervek irányítják a pompásan megszervezett nyelvtisztasági mozgalmakat. Nem régen olvastam, hogy a fasiszta Olaszország figyelme még a nemzetközi fogalmak megolaszosítására is kiterjed. A Touring Club Italino egyletnevet Consociazione Turista Italiana-ra változtatták. Az olasz királyi akadémia külön intézményt létesített a nyelv olasz szellemének tanulmányozására és védelmére. Ez a szerv az olasz rádióval együttműködik.

Mint ebből a pár példából is láthatjuk, a nyelvvédelem ma már mind több és több államban foglalkoztatja a legszélesebb közvéleményt,

itt-ott már hivatalos állami gondoskodás tárgya, míg nálunk alig történt valami ezen a téren. Hogy mennyire így van ez, elég, ha a kiábrándító eredménytelenségre gondolunk minden jószándékú, de elszigetelt hatású részletsiker méltánylása mellett is. Ma még — sajnos — nagyon könnyen ujjunkra tudjuk szedni: mi történt nálunk a magyar nyelvvédelem ügyében. Alig több, mint amit akadémiánk nyelvművelő bizottságának működése, a Magyarosan folyóirat tisztogatása, a rádió párperces hibajavításai, pár lelkes magyar tanár következetes munkája s néhány könyv és cikk hatása mutat fel.

Mi lehet ennek a főoka? Talán az, hogy nemcsak nyelvünk, hanem egész művelődésünk telítve van idegen elemekkel. E meggondolás végső gyökérszála a nemzeti öntudat fogyatékosságához vezet: nagyon kevesen érzünk felelősséget nemzeti értékeink elkallódásáért, vagy fakulásáért. Hányan vannak jóhiszemű magyarjaink között is, akik nem sorozzák művelődési eszményeik közé anyanyelvünk minél tökéletesebb tudását! Nemzeti betegségünk volt nekünk amúgy is mindig a külföld majmolása, s ma is jobban esik félműveltjeink tízezreinek, ha *vitrint* mondanak *üvegszekrény* helyett, *tradiciót hagyomány* helyett, *unintelligenciát műveletlenség* helyett, *nettet csinos* helyett, *frakciót csoport* helyett, *nüanszot árnyalat* helyett. A külföldi divatcikkeket súlyos vámmal próbálja visszariasztani az állam a határunktól, vagy be sem engedi, a petyhüdt divatszóknak semmi sem áll útjukban. A tejhamisítót lecsukják, a nyelvrontó akár százezres példányokban fertőzhet.

Meghökken az ember, ha arra gondol: mennyi nagyképűség és tehetetlenség, mennyi ellenmondás és következetlenség gyöngíti, bénítja, teszi lehetetlenné a nyelvvédelem eszmei kialakulását mai, vízprédikáló és borivó társadalmunk hagyományos életformájában. Az állam drága pénzen ezrével tart fenn iskolákat a nemzeti szellem ápolására, de társadalomszervező és közösségirányító munkájában már nem sokat törődik annak a nemzeti nyelvnek az *intézményes* védelmével, amely a faji szellem legmélyebb s legteljesebb megtestesülése. Az iskolából hazafelé baktató gyermek szemébe ordítanak a nagyvárosi hirdetőoszlopok, cégtáblák, ujságárús-bódék és kirakatok magyartalanságai. A magyarok fővárosában csak nagyon elvétve akad magyar nevű mozi, vagy szálló, de annál több nemzetközi, tartalmatlan, szürke, vagy egyenesen buta elnevezésű. Ki érti például a *Bodográf*, vagy *Roxy* mozi-elnevezéseket? Vagy mi köze a *Fórumnak* a piachoz, a *Szimplonnak* az alagúthoz? A magyar királyi dohányjövedék gyártmányai között igazán lámpással kell keresnünk magyar elnevezésűt, mert bizonyosan számít az állam a Coronitas-, Regalitas-, Novitas- vagy Senoritas-szívó honpolgárai nyegle idegenimádatára. A falragasztásos hirdetések gyalázatos nyelvmerényletei olykor-olykor felérnek egy-egy bankrablás tényével. Ujságjaink pongyolaságai, ritkító nyelvrugásai mint afféle kitenyésztett nyelv-rühatkák százezer példányban fertőznek pár óra alatt, a nyomdaipar mai felkészültségével. Ha bírói végzést, vagy minisztériumi leiratot kapsz kezedbe, bizony le kell ahhoz ülnöd nyugodtan, hogy megérthesd; nem megy az úgy állva, egyszeri olvasásra. Jogi nyelvünk szinte érthetetlen. Közíró, tudós, képviselőházi szónok a saját tekintélyét s

mondanivalóinak igazságát érezné kétes értékűnek, ha közérthető módon, józan magyar gondolkozás szerint beszélne. Díszmagyaros ünnepi szónokaink csöpögnek a népi *mentalitástól*, az *ökonómikus* elgondolásoktsl, a *konstruktiv politikai ideáktól*, s nem veszik észre, milyen torzmagyarság csácsog melldöngető szólamaikban.

Egy szó, mint száz: mindaddig eredménytelenségre lesz kárhoztatva nálunk minden nyelvtisztító buzgalom, minden nyelvvédő vagdalkozás, amíg faji öntudatunk nem érzi szükségét annak, hogy közéletünk minden zugából eltüntesse az idegenség összes pókhálóit, kilúgozzon minden penészes odút, még ha nyugati patinát játszik is a színe a türelmes magyar századok jóvoltából. Teljes közéleti magyarosodástól remélhet a magyar nyelvvédelem ügye is sikeres hadműveleteket, majdan döntő győzelmet. Addig azonban, amíg az iskola szinte teljesen magára hagyva vívja eszmei harcát ezen a téren is, s meg kell elégednie részletsikerek látszateredményeivel, addig bizony hatalmas nemzeti erők mennek veszendőbe, s a magyar nevelői rend egyoldalú erőfeszítése marad a magyar nyelvvédelem dolga.

Hinnünk kell azonban, hogy nem is olyan sokára eljön az ideje az intézményes magyar nyelvvédelemnek is. Ráeszmélünk előbb-utóbb arra, hogy legféltettebb nemzeti kincsünk védelme megkövetelhet legalább olyan országos figyelmet, olyan egyetemes magyar gondot, mint amilyenben például a rézgálic intézményes kiutalása részesül, hogy ne is beszéljünk a veszettség ellen védekező oltás kötelezettségéről. Lesz idő, amikor majd szégyelni fogjuk, hogy megfelelő törvények hiányában állami tisztviselő lehetett nálunk olyan ember is, akinek magyar nyelvtudása hiányos volt; hogy hivatalos iratokat adhattak ki kerékbe tört magyar nyelven; hogy a nagyközönség nyelvi nevelését idegen szellemű hírlapoknak, könyveknek, színházaknak engedték át; hogy tiszta magyar falvak fiatalságát pesti kabaréművek aszfaltmagyarságának szolgáltatták ki a magyar értelmiség felé kacsingató műkedvelősdik útján; hogy magyar mezővárosok moziéhes lakosságát *Glória-kultúrházakba* és *Apolló-csarnokokba* terelték be hétről-hétre, felszívatni vele a képfelírások pesti mérgét. Talán még mi is megérjük azt az időt, amikor intézményes nyelvvédelem gondoskodik majd mindennemű magyar nyomtatvány nyelvi hibátlanságáról, legyen az vezércikk, árjegyzék, hirdetés, vagy szakkönyv. Akkor nem fognak majd bosszantani bennünket a zavaros nemzetköziségű magyar iparcikk-nevek, magyar munkások magyar nyersanyagkészítményei, s kinevetik majd azt a gyógyárust, aki tyúkszemirtó szert *tyukirtol* néven árúsít. (A multkor szúrt szemet egyik gyógyszertárban a sok *kötszer* és *védjegy* tanulmányozása közben.)

Az a kérdés most már, mi a teendője az iskolának addig is, míg a faji öntudat erősödése nem állítja nálunk is a legfontosabb fajvédelmi kérdések előterébe nyelvvédelmünk ügyét. Bizony nem más, mint fokozott méretű harc és következetes munkavállalás éppen annak a faji öntudatnak a fellobbantására, amelytől oly sokat várunk a magyar nyelvvédelem dolgában. Mert hiszen az iskola falai közül kerülnek ki a jövő szellemi vezérei: államférfiai épúgy, mint ujságírói, a legszélesebb értelemben vett közéletformálók. Az is tagadhatatlan, hogy a nyelvműve-

lés terén minden időben a nevelői rend munkája lesz a legfontosabb. A kérdés tehát ilyen fogalmazásban szól hozzánk: mit tehet a magyar tanár nyelvvédő szerepében?

Az eddig elmondottak után természetesnek vesszük bizonyára, hogy nemcsak a magyar-szakos tanárokról van itt szó, hiszen a nyelvvédelem ügye abban a percben megbukott, amikor szakkérdéssé szűkült. Hogy a magyar-szakos tanárra hárul a legtöbb teendő, s hogy az ő vállán van legtöbb felelősség ebben a dologban, az egészen természetes. De ha valljuk azt, hogy honmentő tevékenység a nyelvvédelem, akkor joggal várhatja a magyar nyelv tanára összes kartársai egybehangzó segítségét, hiszen Magyarországon minden tanárjelöltnek kell magyar nyelvből is vizsgáznia. Úgy vagyunk ezzel a kérdéssel is, mint a valláserkölcsi neveléssel: ha csak hittanórai leckékkel akarjuk elintézni a vallásos nevelés ügyét, a magára hagyott vallástanár már eleve elvesztette a játszmát. Még fogékonyságot sem lehet ébreszteni nyelvvédelmi kérdések iránt olyan intézetben, ahol magyar-tanárok szakügyének látja a diák a magyartalanságok üldözését.

Mielőtt részletesebben szólanánk az iskola nyelvvédő munkájáról, mindjárt előre ki kell jelentenünk, hogy ebben a kérdésben is a tanári példaadás az egyetlen, eredményre vezető út, mint a nevelés miaden egyéb vonatkozásában is. Mi magunk beszéljünk minél tisztább magyarsággal, s egyetlen órán se hagyjunk kiaknázatlanul egyetlen lehetőséget se, amikor csak rámutathatunk nyelvi gyarlóságokra. A szép könyvek, a remekírók, nyelvtani szabályok nevelő ereje sokkal halványabb a beszélt nyelv hatásánál.

Mit jelent ez az elv közelebbről nézve? Azt, hogy a tanári továbbképzés fogalmát terjesszük ki elsősorban anyanyelvi tudásunk folytonos tökéletesítésére. Ne hitessük el magunkkal, hogy tökéletesen tudunk magyarul. Legyünk bizalmatlanok nyelvérzékünkkel szemben. Gondoljunk csak a félreértett és összezavart szavakra. Szakembereink állítják, hogy többé-kevésbbé meggyengült ma már a nyelvérzékünk. A pompás magyarsággal író Jókaival is megesett, hogy a *tegez* szót *új* értelemben használta pusztán azért, mert ezek a szók ritkábban használatosak. Olyan természetesnek találjuk ma már az ilyen hirdetéseket: *Szakszerűen* vállal mindenféle javítást... Pedig itt arról van szó, hogy szakszerűen javít. Bizony nem árt egyikünknek sem, ha időnként alkalmat szerzünk magunknak egy kis anyanyelvi továbbképzésre. Legyen szabad itt melegen ajánlanom minden kartársam figyelmébe egy nagyon kellemes módot a nyelvi öntudat erősítésére: a *Magyarosan* című nyelvvédelmi folyóirat olvasását. Ez a pompás kis füzet ötször-hatszor jelenik meg egy évben, s népszerű nyelven igazán sok érdekes tanáccsal, útbaigazítással szolgál, évi egy pengő előfizetési díjért.

A magunk példaadása tehát azt hozza magával, hogy fokozott mértékben kell figyelnünk a saját beszédünkre. Hibán természetesen nemcsak idegen szó felesleges használatát kell értenünk, hanem sok minden egyebet is: a rossz kiejtést (ide tartozik a túlzottan „pontos" kiejtés is, amikor például külön ejtem a d-t és j-t az *adjon* szóban), hangsúlyozási és hanglejtési hibát, kapkodó előadást, pongyola mon-

datszerkesztést, a bőbeszédűséget, a nyelvi túlzásokat, a modoros, nyegle kifejezések használatát, a rokonértelmű szavak között kevésbbe találóval való megelégedést, a homályos beszédet, de főként a magyartalan szókapcsolatokat. Az ember kellő önfegyelmezéssel nagyon sokra tudja vinni az ilyen hibák öntudatosítása által. Az órára készülés terjedjen ki arra is, hogy az új anyagban előforduló idegenszerűséget próbáljuk eltüntetni, ha egy mód van rá. Még itt-ott szakkifejezéseket is meg lehet magyarítanunk. Tankönyveink ellen úgyis elég sok még ma is a panasz nyelvhelyességi szempontból.

Ha aztán bizonyos igénnyel figyeljük saját beszédünket a szép és jó magyarság szempontjából, akkor mind nagyobb biztonsággal tudunk rámutatni diákjaink hibázásaira is. Semmiesetre se hagyjuk szó nélkül nyelvi tévedéseiket: egy odavetett szóval tegyünk jobbat a hibáztatott helyébe. Ezzel még nem törjük meg a felelés folyamatát. Számtandolgozatban éppúgy mu assunk rá a fogalmazási és helyesírási hibákra, mint a magyar nyelvész. De tovább is mehetünk: hatalmazzuk fel diákjainkat arra, hogy figyelmeztethessenek bennünket, ha idegen szót ok nélkül használunk. Mi magunk is jobban fogunk így figyelni szavainkra, de nagyon jó fegyelmező és figyelemre késztető eszközn k is fog ez bizonyulni az osztályban.

Hogy felébresszük és fokozzuk tanulóinkban a nyelvtisztító buzgalmat, néhanapján adjunk fel nekik pár idegen szót, vagy félig meghonosodott szót a napi leckénkkel kapcsolatban: süssék ki otthon, milyen találó magyar szó helyettesíthetné ezeket. Néha egészen meglepő eredményt fogunk látni. Ennek az a haszna is megvan, hogy ilyenkor egyik-másik becsvágyóbb diák egész rokonságát megmozgatja valami jó kifejezésért. Így a szülő is belekapcsolódik akaratlanul is az iskola nyelvvédő munkájába.

Célszerű jegyzéket vezettetni diákjainkkal, ha nem rendszeresen is, — azokról a szavakról, amelyek használatában gyakran hibáznak. Ha magyar nyelvész végzi ezt, leghelyesebb a dolgozatjavítási órát használni erre. Ebbe a szójegyzékbe a diák önállóan is írhat otthon; tehát ne csak iskolai tollbamondáskor használtassuk. Általában szoktassuk hozzá növendékeinket, hogy nyelvvédő éberségük ne csak magyar-órai kötelességük legyen és ne csak iskolai órákra terjedjen ki. A számtan-, vagy történelemtanár hibajavítása éppúgy helyet találhat ebben a füzetben, mint a diák egyéni észrevétele utcai sétája közben.

Nagyszerű nyelvtisztító munkára lehet kapatni egy-egy osztályt az ilyen irányú tevékenység megszervezésével. Egyéni útakat jelölünk ki hónap elején az osztály minden tagjának, hogy aztán a hó végén tartott beszámolások feltárják, milyen tapasztalatokat szerzett ki-ki a rábízott munkamezőn. Például figyeltetjük egyesekkel a saját utcájuk magyartalanságait, akár cégfelíratokon, hirdetéseken, útjelzőkön, utcaelnevezésekben, akár az utcai járókelők beszédében. — Az így irányított diák szükségét érzi majd annak, hogy papírra vesse otthon a pár perccel előbb észlelt fülsértő nyelvhibát. Az ilyen diák nem fog iparos korában ilyen cégtáblát akasztani az útcára:

Hideg Pál hölgyfodrász elsején itt nyílik meg. (Egyik szép alföldi városunkban olvastam a pünkösdi szünetben.)

Lesznek aztán tanulóink, akik majd arra vállalkoznak, hogy figyelik pár hétig a szülői ház és rokonság beszédét s majd erről számolnak be. Egyesek a a padtársak nyelvhibáit fogják számontartani, mások az otthonukban olvasható ujság magyartalanságait. A Mi Útunkat is lehet ilyen tanulmányozásra ajánlani diákjainknak, hiszen elvétve még a Magyarosan-ban is olvashatók ilyen szavak: elmellőz, nyelvezet, igénybe vesz, szimbolum. Lesznek önkéntes vállalkozók arra is, hogy a legutóbb forgatott könyvtári kötet nyelvromlásairól adnak majd számot. Megfigyeltetünk értelmesebb diákokkal egy-egy nyelvvédelmi vonatkozású rádióelőadást. És így tovább. Egyszerre buzgólkodhatik tehát az egész osztály, lehetőleg mindenki a magaválasztotta munkahelyen. A kijelölt beszámolón aztán nem összefüggő, írásos tanulmányokat kérünk növendékeinktől, mert ez a módszer sok diákot elriasztana a lelkes munkától. Elég lesz, ha csak a hibaszámontartó jegyzetéből sorolja fel ki-ki az oda feljegyzett hibákat. Lesz természetesen, aki egész hónap alatt alig vet pár megjegyzést papírra, viszont a színes és lelkes beszámolók bizonyosan külön buzdítás nélkül is hatnak a közömbösekre. Ilyen beszámolásra ne sajnáljunk egész magyar-órát, vagy akár osztályfőnöki órát is.

Egyes intézetekben nagy sikerrel működnek az egyes padsorok nyelvőrei, s külön osztálynyelvőrök is. Ezek hetenként, két hetenként jelentik tapasztalataikat a magyar tanárjuknak. Érdemes lenne minden év végén kimutatást készíteni, vagy akár diákkal készíttetni az összegyüjtött idegenszerűségekről. Ilyen munka, mint a diákélet és diáknevelés jellemző vetülete, méltó volna az évvégi értesítőbe való kinyomatásra is.

Kívánatos lenne minden évben, minden osztályban íratni egy-két nyelvvédelmi vonatkozású dolgozatot is. A tanári testület állandó ellenőrző, példaadó és buzdító tevékenységét nagyban fokoznák az osztálytermekben, folyosókon nagy számban kifüggesztett, ízléses kiállítású s célszerű szemléltetést nyujtó táblázatok. Ezeket feltétlenül ügybuzgó diákok készítenék, mert az ilyenfajta szokványos nyomtatványok távolról sem érnek annyit, mint a díszes kiállítású, rajzművészeti értékű, — tehát egyúttal ízlésnemesítő, feltűnő betűs diákmunkák.

Az önképzőkörben különös melegségű otthont és munkatermet kaphatna a diákság irányított nyelvvédő tevékenysége. Szerintem az irodalmi jellegű önképzőkörnek egyik legfontosabb feladata éppen nyelvtisztító tevékenysége lehetne. Van középiskola hazánkban, nem is egy, ahol külön szakosztályt kapott a nyelvvédelem ügye az önképzőkör keretében. — Ha nem is tartom szerencsés megoldásnak ezt a tagozódást, mert a magyar nyelvvédelem egyetemes jelentőségét szinte a szakérdeklődés keretébe szűkíti, mégis mutatja, milyen igénnyel és hangsúllyal juttatja ma már előtérbe ezt az ügyet az országos nevelői érdeklődés.

Az önképzőkör munkarendjét tervszerű munkálatokkal és eleven öntevékenységgel biztosíthatná, ha mindjárt évelején megosztoznának a tagok a nyelvvédelmi tevékenység részletmunkálataiban. Mindenki vállalna valami nyelvőri megbízatást a magaválasztotta őrhelyen, s munkája eredményéről ki-ki akkor számolna be, amikorra megállapodott a

köri vezetőséggel. — Minden szereplés bírálatának különös hangsúllyal kell kiterjeszkednie a nyelvhelyességi szempontokra. — Az egyes osztályok nyelvőri tevékenysége itt nyerhetne, az önképzőkörben olyan számontartó, szemmeltartó diáknyilvánosságot, amely ítélkezési szerepkörével és átfogó jelentőségével nagyban emelhetné az egyes osztályok részeredményeit.

Ha nem minden intézeti növendéknek, legalább az önképzőköri tagoknak illendő lenne járatniuk a *Magyarosan* folyóiratot (évi egy pengő!), amelynek előfizetését némelyik intézet szinte minden tanulójától megköveteli. E folyóirat egyik-másik cikkének megbeszélése szervesen illeszkedhetne bele az ülések müsorába.

Az egyik budapesti leánygimnázium önképzőköri tagjai tréfás jeleneteikben pellengérezték ki az idegen szellemű szólásokat, a hallgatóság nagy mulatságára. — Újpesten „Magyarosan Bizottság" bírálja el előbb a benyujtott műveket nyelvhelyességi szempontbol.

A lényeg tehát az, hogy be kell vonnunk a diákokat az iskolai élet minden kínálkozó módján a magyarítás nagy munkájába, minél erősebb öntevékenységi részvétellel: pályázatok kiírásával, idegenszerűségek gyüjtésével, előadó versenyek rendezésével, stb. A cserkész-alakulatok és egyéb ifjúsági egyesületek mind módot találhatnak arra, hogy a diákélet legfontosabb honvédő munkájából becsülettel kivegyék a részüket.

Még két lehetőség kihasználásáról kell szólnunk nyelvvédelmi vonatkozásban. Órahelyettesítéseket nagyon gyümölcsözően s a diákra nézve is nagyon érdekeltetően lehet felhasználni nyelvhelyességi kérdések tárgyalásával. — A másik lehetőséget szülői értekezletek nyujthatják. Az iskola és a szülői ház egybefonódó munkássága a nyelvvédelem terén is eddig kiaknázatlan lehetőségeket tár elénk. Az elmult években sok intézetben beszélgettek szülői értekezleten közös haditervekről a magyar nyelvvédelmi harc sikere érdekében.

*

Szántszándékkal nem hangsúlyoztam e kérdés tárgyalásában a magyarórának és a magyar nyelv tanárának a szerepét. Külön tanulmány tárgyát szolgáltatná az a kérdés: hogy szolgálhatja a magyar nyelvvédelem ügyét a magyar-óra. A válasz nyilvánvalóan nem nélkülözhetné a szorosan vett nyelvészeti fejtegetéseket, mint amilyenek például a hangképzés, szóalkotás, régiség, népiség, jelentésváltozás, mondatfűzés, helyesírás tárgyalása. Viszont éppen itt kellene aztán kifejtenünk azt az alapelvet, hogy igazán célravezető nyelvvédelmet a kétségkívül szükséges nyelvjavítás tagadó és hiányló módszerei mellett csak remekíróinkkal való tüzetes foglalkozás útján folytathatunk. Minél többet olvasni és olvastatni ízig-vérig magyar íróművészek munkáit, mert az író is nyelvében él, akárcsak nemzete, s nyelvével is hat kortársaira és utódaira egyaránt. — Nyelvi elemzéseknél sokkal célravezetőbb tehát a szövegre épített írómagyarázat és műértékelés. Az eleven beszéd zamatával, a szép szövegépítés hatásával kell megéjteni már a kis diák lelkét és cselekvő módon tenni részesévé műélvezetnek és önálló nyelvműveletnek minél korábban, már az első osztálytól kezdve. Az élményből fakadó írás így

akaratlanul is kiváló tollú írók nyelvhasználatára épül. Az élménydolgozatok nyelvműveleti jelentősége jórészt ebben is leli magyarázatát. — De mindez már nem tartozik szorosan a tárgyamhoz és célomhoz.

Az volt most csak a célom, hogy rávilágítsak: mennyire közös ügye minden magyar nevelőnek legjelentősebb nemzeti kincsünknek a védelme, örök ápolása. Tudom jól, hogy az elmondottak jórésze magyar nyelvész keze ügyébe eső dolog; azt is vallom azonban, hogy a magyar nyelv védelme nem különleges nyelvészeti kérdés. Ha pedig valamennyien számolunk itt ennek az elvnek a sürgető követelményeivel, akkor már nincs is másról szó, minthogy ki-ki meggyőződése fokáig segítse maga is cselekvő módon magyar nyelvész-kartársát a nyelvvédelem nehéz munkájában.

Nagy József.

Egyke-gyermek az iskolában.

Régóta súlyos, hovatovább a legsúlyosabb mondanivaló és egyre inkább az élet minden viszonylatában érezhető probléma az egyke. Túljutott a szenzációk izgalmas, megdöbbentő újságvoltán, felfedezték statisztikusok, írók, politikusok, nemzetnevelők, katonák és közgazdászok, minden oldalról megvitatták s az évek multával, mint lassan közeledő, eget beborító sötét felhő veti árnyékát a napi élet, napi foglalkozások területére. Elmult az idő, amikor a csökkenő születések tényéről csak elméleti síkon értekeztek, amikor még csak a falusi bábák rémségeivel, a malthusiánista tanok bírálatával kapcsolatban vagy ormánysági tájleírásoknál esett róla szó. Ma sokkal köznapibb vonatkozásokban halljuk már a panaszt: nincs elég ember. Erről panaszkodik a cselédtartó birtokos, a gyermekruhák, gyermekjátékok és gyermeknevelléshez szükséges anyagok gyártója és eladója, az ujoncozó katonaorvos és ezt érzi egyre erősebben az emberi tömegek első hajléka, az iskola. Tanszékeket szüntetnek meg, illetve hagynak betöltetlenül azzal, hogy a beiskolázható gyermekek létszámának apadása teszi ezt megokolttá, sorban vonják össze az eddig párhuzamosan működött osztályokat s a kezdő tanító egyre sűrűbben látja jövendő életpályájának reménységeit abban a vonatkozásban is összezsugorodni, hogy hovatovább feleslegessé válik a jelenleg működő oktató kar egyrésze a tanulószám csökkenése miatt. Ime: amit minden józan ember már régóta elhisz és ami természetes velejárója minden valóban fontos jelenségnek: nem egyetlen réteg, társadalmi osztály érzi meg a magyar depopulációs folyamatot, hanem mindnyájan — vehetjük a kifejezést a család, foglalkozási ág, város vagy nemzet jelentésében egyaránt — és mindnyájunknak is nem kisebb értékéről van szó, mint a kenyér, a megélhetés, az élet maga. Ha ezt a gondolatmenetet tovább fűznénk, szűkké válnának egy pedagógiai folyóirat keretei és olyan mezőkre jutnánk, mint aminőket legutóbb bebarangolt a magyar halálhangulat okainak keresésében egyik életlátó írónk. Itt csak a konkrétumok feltárása lehet a feladat s cikkünk megírására is

az ösztönzött, hogy tapasztalatokat, adatokat és gondolatokat fűzzünk a pedagógus-rend egyre súlyosabb, gyötrőbb valóságához: az egyke iskolai megnyilvánulásához.

Okok, jelenség és a következmények leírása: e hármas logikai felosztás, amit sikerrel alkalmazhatunk bármely más életmegnyilvánulás esetében, itt vigasztalan összekuszáltságbnn gomolyog a szemlélő előtt. Hölbling 1845. évi kis műve, *„Baranya vármegyének orvosi helyirata,"* éppugy megállapítja, hogy *„magyar népességünk haladásával . . . a legtúlzóbb mérsékeltek is megelégedhetnek, mert ez valódi csigahaladás, pedig ez állatot szeleskedéssel még senki sem vádolta"* s hozzáteszi, *„ez nyilván tanusitja, hogy a státus gépezetének egy része romladozó állapotú* s *igazításra vár"*, mint ahogyan Kovács Alajostól kezdve végig a jelenkor helyzetismerői is egyre hangoztatják a quo usque tandem-et. Az orvosszerek sem hiányoznak; tervek — szivárványos és reális egyaránt — folyton születnek, csak éppen végre nem hajtják az igazi segitő kúrákat (örökösödési törvény, magas születési prémiumok. kizáró rendelkezések a gyermektelenek részére: vagyis egyszóval valódi, komoly hátrány azok részére, akik a nemzet fennmaradásában részüket ki nem veszik, és komoly, kézzelfogható előny a többgyermekeseknek!) — Az egyre csökkenő élveszületési arányszámokban ólálkodó halál lépteinek gyorsaságára nézzünk szemébe ennek a néhány adatnak.

Az élveszületések száma a trianoni Magyarország területén:

1920-ban	249 458	(31.4 ezrelék)	
1925-ben	235.480	28.4	„
1930-ban	219.784	25.4	„
1935-ben	189.470	21.2	„
1936 ban	183.369	20.4	„
1937-ben	182.449	19.8	„
1938-ban	176.733	19.5	„
1939-ben	172.628	18.9	„

Szeged lakossága:

1930-ban	135.071	lélek
1939 nov. 18-án	131.893	„

Statisztikai meghatározás szerint a 20 ezrelékes natalitás alatti községeket egykés jellegűeknek nevezzük; ma a trianoni Magyarország területe egészében az. Az 1926–30. évek átlagában a megyei városok és községek közül 223 volt egykés jellegű, az 1934–36. évek átlagában pedig ez a szám ötszörösére, 1205-re emelkedett Azóta — a születések számának zuhanása folytán — újra több magyar falut ragadott magával a vészes folyamat, és csaknem valamennyi, még nem kimondottan egykés községben egyre fogy a születés. A természetellenes születési kiesések leírói persze valamennyien magyarázattal is szolgálnak; ki-ki vérmérséklete, politikai hitvallása, elfogult ágai és műveltségi anyaga szerint. Anyagiasságban, földéhségben, kapzsiságban, uraskodási hajlandóságban és az ezeket egybefoglaló *önzés*ben legalább annyian látják a kevés gyermek okát, mint a vallásos érzület meggyengülésében, női hiúságban, felelőtlenségben és tévesen értelmezett modernségben. A baj ott van, hogy az okokat elszigetelten szemlélik s olyan süppedékes talajra is eljutnak, mint legutóbb Karácsony Sándor, aki a szofokrácia gőgjével magyarázta az alsó néposztály egykéjét. Szellemesen mutat rá mind ez okok egységére Schneller Károly; a komplexus nagyságát és

mélységét nemzetünkben még senki nem mérte le. Talán azért, mert mindnyájan tulságosan benne élünk a jelenségben s az általa teremtett helyzetben. Idegen vagy az utókor fogja pontosan megállapítani, aki úgy méri és latolgatja majd értékeinket és bűneinket, mint Pascal a levegő súlyát a Saint-Jaques torony tetejéről, az alatta nyüzsgő Párisra ügyet sem vetve.

Szórványos 19. századbeli előfordulásokból és a dekadens városi polgárságra korlátozódott városi egykéből úgy nőtt elénk az 1940-es magyar születéscsökkenés, mint a beteg testet elborító fekély. A magyar tájak e haláltáncban egymás után ugrottak fejest a mélybe és ma már ott tartunk, hogy az erőteljes szaporodású város (van-e vajjon még ilyen, mire e sorok napvilágot látnak?!) és vidék a hires és kiri az átlagból; az egy, két gyermekes, agglegényes és gyermektelen házas tömegből. Kovács Alajos szerint napjainkig a 0—2 gyermekes házasságok aránya 42·6 %-ig szaporodott; a szám azonban állandóan emelkedik. Budapest a beteg tüdő ziháló mohóságával szívja be a fertőzetleneket s adja át őket kurta, meddő, égésszerű élet után a temetőnek. Hallott már valaki olyan fővárosi családról, amelyik hat gyermekkel költözött volna "le" a vidékre? A vidéki város természetesen Budapest példáján jár, követi, és mint annyi másban, itt is a rosszat. A láncszem következő szeme a falu, végül a tanya. A szegedi tanyavilág népe egykésebb, mint harminc évvel ezelőtt bármely francia département. A kör ezzel bezárult hazánkban s kiút belőle — látszatra — nincs.

Az iskola természetszerűleg valamennyi települési típusból és társadalmi rétegből összegyűjti a gyermekeket. A tanító megismeri őket, igen hamar a szülőket is és kezdő korában csodálkozik azon, hogy az ezerholdas birtokosnak csak kettő, a magasrangú állami tisztviselőnek és a gazdag nagykereskedőnek pedig csak egy-egy gyermeke van. Viszont megérti a mosónő egykéjét, de nem csodálkozik a másik mosónő, kétszeres ikerpárján sem. A dolog ott kezd homályossá válni, amikor életerős, pirosarcú parasztgyerek, romlatlan városszéli kisiparos fia és protestáns lelkész gyermeke kerülnek az egyke kategóriájába. Hogyan, hát ezek is? ... A zavar nő; a kezdeti szempontok sorra megdőlnek. Kiderül, hogy nincs különbség szegény és gazdag, városi és falusi, katolikus és református, hivatalnok és iparos között. Ha nem olvas a dologról, vagy pedig véletlenül el nem jut más országba, azt hiszi, hogy a természet rendjét látja otthon s csak akkor döbben fel ijedten gondatlanságából, amikor tapasztalja, hogy nincs olyan Magyarországot környező nép, amely gyermekben szegényebb lenne nála; sőt éppenséggel az a valóság, hogy valamennyinek a lélekszáma jó úton növekedőben van, míg mireánk 1950 körül a biztos és rohamos csökkenés vár. Néhány év mulva már a félmilliót számláló ruszinság szaporodása is többet tesz ki, mint az egész magyarságé, utóbbinak lélekszámemelkedése különben is — rég megállapított tény — csak optikai csalódás: az öregek még nem halnak meg, ennyi az egész „növekedés".

Iskolai használatra készült s ennélfogva rendkívül szemléletes az alábbi kis összeállítás. Azt mutatja ez be, hogy hány gyermek van a most 15—18 éves korban levő tanulók nemzedékében családonkint, vi-

szont hány testvére volt a szülőnek, tehát mennyi volt a gyermekszám egy generációval előbb. Az adatok 200 fölötti tömegre vonatkoznak, tehát valószínüleg országos átlagban is helytállók, a mellett olyan iskolafaj tanulóiról készültek, ahol a szóródás mindenféle tekintetben igen erős. Meg kell jegyezni, hogy a kimutatás 1938 végén készült és olyan korúakat mutat be, akik aránylag még igen bő születésű évjáratok (1920 - 1923) gyermekei. Kisérelјük meg ugyanezt az összeállítást az 1931—1934-beliekkel és szülőikkel: az ellentétek még kiáltóbbak lesznek.

Egy szegedi középiskola tanulói és szülői közül a tanulók (első oszlop) és szülők (második oszlop) alábbi százaléka származik:

egykés családból	35	5
2 gyermekes „	38	9
3 „ „	13	11
4 „ „	5	15
5 „ „	4	14
6 „ „	2	13
7 „ „	1	10
8 „ „	2	9
9 „ „	—	8
10 és ennél több „	—	6

A jelenség kézzelfogható. Iskoláink benépesítőinek fő tömege egyke s egytestvéres gyermek s ha ehhez az 1934 óta eltelt 5 év zuhanó születési adatait hozzávesszük, nem lehet kétségünk a felől, hogy a jövő még inkább az egyke-gyermek felé mutat fenyegető ujjával Mindez már *most* tény; hogy a következő évtized mit hoz, arra legfeljebb jóslásokba lehet bocsátkozni, ámde tekintetbe véve a születési arányszámok közismerten *lassú*, következetes változását, nyilvánvalóan erre a gyermek- és tanulótípusra, az egykére kell a magyar nevelőnek munkájában berendezkednie.

Rövidre fogott cikkünkben nem sorolhatjuk fel mindazokat a pedagógusokat, írókat, orvosokat és nevelőket, akik az egyke lelki hatásával foglalkoztak. Számuk igen nagy s ha valaki elindul pl. Burgdörfer *Volk ohne Jugend*-jének vagy Kogutowicz dunántúli egykefejezetének bibliográfiáján, végigvezetheti az irodalmi rész fonalát napjainkig. E helyt csupán a legjellegzetesebb és az iskola szempontjából fontos megállapításokat ismertethetjük.

Az egyetlenke — akár az isteni Gondviselés, akár pedig, mint bizonyára legtöbbször, szülői akaratából vált azzá — magaslaton, fórumon érzi magát. Egyetlen, tehát pótolhatatlan, példátlan jelenség a családban, reá mint gyermekre, mindig legalább kétszeres, de a nagyszülők, férjhez nem ment nagynénik, agglegény nagybácsik révén gyakran négy-, hatszoros felnőttszám jut. A felnőttek szemében a bámulat tárgya ő s nem megforditva; bármit is tesz, sohasem természetes környezetben, azaz gyermeki társaságban cselekszi, hanem nemzedéknyi távlatban élő felnőttek előtt. A felnőttek dédelgető gügyögése, bár jól esik neki, megzavarja egyensúlyérzékét s hol ő viselkedik koravén *„kis öreg"* módjára, hol pedig teljesen gyermekszintre állítva szemléli a felnőtteket. Önállótlan, mert folytonosan olyanok tömeglenek körülötte, akik

mindent el tudnak végezni helyette és ezt meg is teszik, szívesen, a vele való foglalkozást a bizonyos életkor után — különösen a nőknél — feltétlenül fellépő gyermek utáni vágy is erősiti. A hasonló korúak hiánya megdöbbentően mutatkozik lelki fejlődésében; játszani nem tud s ha a szülők szenzációt váró pillantásaitól kisérve együvé kerül másik egyke-aprósággal, félszegen viselkedik, gyakran nem is tud mit kezdeni a kis pajtással. A korai években csupán ennyit lehet észrevenni, ám az évek multával a normális — két, három testvérrel együtt felnevelkedett — gyermekektől való különbözőség már komolyabb formát ölt. Mindig szebb a ruhája, mint amazoké, tehát fára hogyan merne mászni, igazi, természetes megnyilatkozásaiban hogyan törne elő belőle a futkosási, ugrándozási ösztön, hogyan merné követni ő, a téltett család-szemefénye társait a játékban? Hiszen korán megérezte, hogy ő pótolhatatlan, felelősséggel tartozik önmagáért és minden sérülése akkora visszhangot kelt a szülők kedélyében, amit jó lélekkel elő sem idézhet. Keresi is, nem is társait: amazok talán piszkosak, rongyosak, vagy pedig — s ez már a fokozott irígység jelentkezése az egykénél — szebbek, okosabbak, gazdagabbak. Felnőttek körében érzi jól magát. A gyermeki élet ezernyi különbségvetésében érzi, hogy ő, mint egyke, előnyösebb helyzetben van mások gyermekeinél, — szociális lelkülete csak kivételesen fejlődhetik. Nincs kivel megossza jó falatját, nincs kiért olyan áldozatot hozzon, ami az ő számára valóban áldozat: kevesebb játék, kevesebb ruha, kevesebb nyalánkság. Szülők, rokonság, ismerősök elhalmozzák ajándékokkal, ő unt mozdulattal teszi félre az alig megismert játékszert, mihelyt újat kap helyébe. Minden szava, minden *„produkció"*-ja zajos tetszést arat, hogy is ne, hiszen bármily tucatszerűek is ezek, ő az egyetlen, akitől mégis gyermeki őszinteséget, mosolyt és gügyögő szavakat kap a gondoktól meggyötört felnőtt a családban. Ám a mosoly és őszinteség hamarosan eltűnik, helyébe jól rejtett érdekkeresés és fásult közöny lép fel. A leánykát, alig hogy szobatiszta, már bodorítani viszik a fodrászhoz, nyakára, ujjaira ékszert húznak és olyan ruhákba pompáztatják, aminek ideje szinte évtizeddel előzi meg a normális viselési kort. A fiú karórát, kerékpárt, fényképezőgépet kap, utazni viszik és értékes könyveket kap olyan életkorban, amikor mi még egyetlen rongylabdával nyarakat mulattunk át, és azt hiszem, szívetderítőbben, mint a szegény kis egykék. Tánciskola, a nemi ösztönnek a mohó sietséggel magyarázható túlkorai felébresztése, szerelmek, csalódások, könyvmolykor, világfájdalmasság, lelkesedés és kiábrándulás felhőszerűen váltakozó korszakai mind-mind idő előtt következnek el és a testben alig felserdült ifjú lélekben már koravén, megcsömörlött. Tovább nem akarom folytatni a gondolatmenetet: társadalmi regényeink s különösen az újabb lélekelemző írók művei tele vannak e típus további életének ferde, lejtőre kerülő pályájával.

Ám az iskola szociális közösség, ott ül az egyetlennel a vajmi ritka, szinte kivételszámba menő hattestvéres is! A tanító legtöbbször nem is tudja pontosan — különösen a középiskolában és eleinte: — ki az egyke és ki nem az. Tanulás, osztályozás, jutalmazás, büntetés tekintetében nincs különbség. Egy a játék és egy a munka. Vajjon tény-

leg így van ez? A gyakorlati pedagógus azt feleli: nem. Az egyenlőség csak látszólagos. Az egyke-gyermek külön szobájában, csendjében, síró csecsemőtől meg nem zavart légkörében bizony gyorsabban megy a tanulás és házitanítóra is inkább telik ott, ahol négy másik gyermeknek nem kell tandíjat, ruhát előteremteni. Több tapasztalásban, utazásban, jobb könyvekben, nagyobbkörű életben van része az egykének és az iskola ezt a tudás számbavételénél eredményként nyugtázza. Az osztályban elfoglalt vezető hely valóban nem külső körülményektől függ, de látott-e valaki leányosztályt, ahol a mosónő ötödik gyermeke a hangadó és szegényes társaságával, a többiekkel versenyezni nem tudó vendéglátásával, lakásával, ruházatával tekintélyt vív ki magának? Itt fonódik egybe az egyke-gyermek problémakörének két legnagyobb tényezője: a szociális rend és érdem szerinti érvényesülés kontrasztja, másfelől pedig az unos-untalan hangoztatott tény, hogy az egyke kétségtelen fajdegeneráltságot mutató jelensége mellett maga az egyed is hajlamosabb a kisebb értékűségre. Nem a mutatós felsorolások érveit hozzuk itt elő, hogy nemzeti vagy egyetemes kultúránk nagyjai közül hányan voltak azok, akik hatodik, kilencedik gyermekként jöttek a világra, hanem a vizsgálatokkal eddig konkréte nem igazolt, de sokszor tapasztalt igazságot: az egyke ritkán válik ki a tehetségben s amíg a szegény, sokgyermekes proletársarj gyakran ejti bámulatba tanítóját kitűnő felfogásával, addig az egyke — nagy általánosságban — inkább a jó közepesek soraiba kerül.

A jellemképben, amit az egykéről iskolai vonatkozásban adhatunk, dominál az antiszociális vonás. A *socius* eredeti értelmezésében éppoly hiány tapasztalásában, mint az érte hozott áldozat fogalma. Az otthon nem neveli lemondásra, az iskola még kevésbbé képes erre. Korunkban, amikor az iskola nevelő hatásában túlzottan bizakodnak a pedagógusok, különösen érezhető ez a különbség. Az osztály szellemébe higítóként folynak be s ha a látszat-egység létre is jön, buborékként oszlik szét abban a pillanatban, amikor a közösségnek vége szakad, akár csak egy szünidőre is. Látva-látják az előnyök sokaságát, ami egyke voltukból származik és óvakodnak attól, hogy mélyebb barátságot kössenek nagycsaládú társaikkal: az önzés itt erős ösztöke. Világos, hogy az iskolának ezt az antiszociális beállítottságot fokozottan szociális neveléssel kellene kiegyensúlyoznia, ámde eszközei hiányosak, elégtelenek. Kirívóan jelentkezik az egykék közömbössége egyes karitatív iskolai akcióknál: szegénysorsú sokgyermekes családok felsegélyezése pl. az iskolai Vöröskereszt csoportokban csaknem kizárólag azok lelkességéből sikerül, akik tapasztalásból maguk is jól tudják, mi az: fázó, éhező, nélkülöző gyermek és az érte aggódó anya. Az egykék közömbössége, értetlensége mögött már ott van a későbbi felnőtt gyűlölködő, megvető magatartása is a sokgyermekes, támogatásra szoruló családok iránt.

Az antiszociális vonás mellett piperkőcség, elkülönülés, iskolába gyakran nem illő fényűzés, elkényeztetettség és önhittség még az egykék sűrűn jelentkező ismertetőjele, amit csak fokoz szüleinek tömjénező, babusgató dédelgetése. Jó tanuló? Természetes, hiszen mindent meg-

adunk neki — vélik az egyke szülei — de megelégedésük az iskolával és tanítóival hamarosan acsarkodássá válik, ha a dicséreten kívül feddést is hallanak. Ritka intelligenciával rendelkezik az a szülő, aki hajlandó elhinni a gyermeket az iskolai közösségben, társai közt megfigyelő tanító nem-kedvező észrevételeit, de hatványozottan ritka ez a típus az egyetlenkék szülői közt. Minden pedagógus sűrűn tapasztalja ezt az igazságot! A szülői elfogultság természetesen visszahat a gyermek tekintélytiszteletére s közrejátszik abban is. hogy a közösséget, ahol neki nincs előjoga, ahol alkalmazkodni kénytelen: szükséges rossznak tekinti az otthon túlontúl meleg és irreálisan kényeztető fészkéhez képest. Micsoda bőjtje jő még ennek, — manapság már jótékony példának hozhatjuk fel erre a katonaságot.

Az a sajátságos ellentét jelentkezik tehát, hogy az egyke gyermek lelki fejlődése helyzetéből folyóan ellentétes a kor hangulatával. Nagymértékben individualistává, önös érdekeit keresővé és az abból kapott előnyöket tudatosan, jövendő életfelfogására is előrevetítve élvezővé teszi az egykét mivolta, míg a kollektivista, tömegembert kitenyésztő és a tömegekben gyönyörködő korszellem ennek éppen ellenkező típusát tartja kívánatosnak. Hol fog végződni e két valóság egymást keresztező vonala; a jövő nagy kérdéseinek egyike ez.

Közben azonban pusztulunk, veszünk. A Dunántúl kicsiny falvaiban, ahol elnémul az ősi nyelven folytatott tanítás, az univerzitás tanszékein, ahol egyre kisebb a tudomány fáklyáját továbbadók száma, a nemzetnevelő gondolataiban, ahol egyre szűkebb körre korlátozódik a jövő igérete és a frázisokon túlláló politikus eszméiben, ahol egyre nagyobb a meg nem születettek űre, mindenütt-mindenütt kínzó háttér a nagy kérdés: mikor áll meg a bölcsők fogyása? Tud-e hitet, szebb jövőre útravalót adni az a tanító, aki maga körül csupa látszat-eredményt tapasztal és az élveszülöttek számában állandó fenyegetést? Pedagógus-lelkiismerete szerint az igazságot kell feltárnia az érettebb ifjúság előtt nemzete jövendőjének alakulásáról minden viszonylatban s meg kell mutatnia a tűnő, foszló hangulatú örömmámor szilárd alapjait is: a születési számok alakulását. Hallgatásával kendőzze-e Herder jóslatának új fogalmazású igazságát vagy mélységes megrendülést keltsen az ifjú lelkekben a valóság könyörtelen festésével?

Valami biztatással kellene befejezni ezeket a sorokat. Hisszük azonban, hogy azok, akiknek igazán szólnak, biztatás nélkül is tudják tennivalójukat. Példamutatás és komolyság, Dürer *Lovag*-jának rettenhetetlen bátorsága és mélységes hite jellemzi őket és a nagy éjszakában halványan jelentkező fények elegendők ahhoz, hogy előzzék a magyar holnap rémképeit.

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós.

Leánytanulóink túlterhelése a középiskolákban.

Amikor iskolai túlterhelésről esik szó, rendszerint az oktatás anyagának mennyiségét, a tanterv követelményeit ítélik el. Különösen sok a panasz leányiskoláink kívánalmai ellen családban, iskolában egyaránt. Alig képzelhető, hogy középiskolás tanulóleány ne hallaná napjainkban a kérdést: „Minek annyi mindent tanulni egy leánynak?" Mire valamilyen kenyérkereseti pályára képesítést szerez, „tönkremegy az idegzete, feláldozza legszebb éveit és abból, amit a középiskolában tanult, alig veszi valamének hasznát az életben!" A család ilyenfajta elégedetlensége és aggodalma leginkább csak a serdülő lányok egyéni sorsára vonatkozik, mivel *igen kevés* — még a középosztályba tartozók között is — *azoknak a szülőknek (főként anyáknak!) a száma, akik leányaikban nemzeti értéket is látnak* és az iskolai túlterhelést magasabb nemzeti szempontból bírálják. A magyar ifjúság iskolai nevelői pedig, ha ebből a magasabb szempontból, a jövő nemzedék életképességén aggódva is szólnak a túlterhelés kérdéséhez, a javítás forrásául mindenkor a tanterv revizióját sürgetik.

Mélységes és fájó igazság, hogy „veszélyben a magyar ifjúság idegzete, testi-lelki egészsége"[1] és ez a megállapítás elsősorban a magyar leányifjúságra érvényes. Teljesen jogosult a nemzeti felelősségérzéstől sugalmazott kívánság: „Vizsgáljuk át sürgősen iskolarendszerünket, tananyagunkat a gyermeki lélek teherbírása szempontjából",[2] de vajjon *csak* az iskola részes abban, hogy a mai középiskolás ifjúság túlterhelt? A tantervek legbölcsebb revíziója, *az oktatási anyag lehető legnagyobbarányú csökkentése,* a házi feladatok esetleges mellőzése meghozná-e azt az eredményt, hogy erős idegzetű, egészséges testű, kiegyensúlyozott lelkű, egyszóval életerős és munkabíró magyar ifjúság kerüljön ki a középiskolák falai közül?

Nemzetünk életképességének fokozása céljából elsősorban leányifjúságunk testi-lelki erejének kímélése és fejlesztése kíván meggondolást.

A mai leányifjúság túlterhelése a bölcsőtől kezdődik. Részes benne mindenekelőtt a szülői ház, amelyik már szellemileg túlterhelten engedi a gyermeket a népiskola első osztályába. Hogy ez mennyire így van főként az u. n. „művelt középosztály" családjaiban — ahonnan a leány-középiskolák növendékanyaguk zömét kapják — arról bárki meggyőződhet, ha lélekbelátó szemmel figyeli 6—7 éves kisleányok beszédjét, magatartását, testi-lelki vonásait iskolában és iskolán kívül. Az a sok „nem gyerek szemének és fülének való" benyomás, aminek a szülők tudatlanságból, vagy felelőtlenségből kiteszik a gyermeket az iskoláskor előtt, később bosszúlja meg magát. *A szülői (főként anyai!) hiúság,* a felügyeletben a gyermeklélektani és nevelés-tani alapismeretek megdöbbentő hiánya, az ezzel járó „majomszeretet", a helytelenül elgondolt „minél boldogabb gyermekkor" — veszedelmes engedményekkel való — biz-

[1-2] Dr. Törös László: „Idegbetegeket neveljünk?" Prot. Tanügyi Szemle, 1940. január.

tosítása és ennek minden káros következménye, a 6 éves gyermeket koraéretté teszi még ott is, ahol ép idegzettel, normális testi-lelki adottságokkal születik bele rendezett családi körülményekbe; hát még ott, ahol a szülők elváltan, vagy nyomorban élnek! Ahol a gyermek idő előtt belekóstol a nem neki való szórakozásokba, élvezetekbe!

Köteteket lehetne írni azokról a szülői mulasztásokról, amelyek a mai gyermeket — különösen a leányokat — „idegbetegekké" és a kötelességeik teljesítésére alkalmatlanná teszik.[3] Korunk legnagyobb bűne, hogy a gyermeket nem hagyja gyermeknek lenni! A szülők, különösen az anyák — még a lelkiismeretesebbek is! — siettetik a lelki fejlődés menetét, amikor azt éppen a mai rohanó életre való felkészítés szempontjából inkább késleltetni kellene! A gyorsított fejlődésmenetet megsínyli a gyermek idegrendszere és egész testi szervezete; ez kihat későbbi tanulói életére, egész sorsára.

Hogyan tudjon a lelki erejét megfeszítő benyomásokban részesült gyermek az iskolában nyugodtan figyelni, gondolkodni, dolgozni? A népiskolai figyelmetlenség, kapkodás, felületesség, pontatlan érzékelés az *elemi* ismeretekben való tájékozatlanságot eredményezi, amit a középiskola már nem tud pótolni, mert hiszen nem ez a rendeltetése. Innen származik a helyes, érthető magyar beszéd, olvasás és írás terén észlelhető fogyatékosság a középiskolákban. Az elemi ismeretek hiányában hogyan lehetne még a legbelátóbb tanárnak is a túlterheléstől növendékeit megóvni? Nem részes-e ebben a középiskolás kort megelőző nevelők mulasztása? *A* szülői ház, amelyik *sohasem* szoktatta a gyermeket fejlettségéhez mérten gondolkodásra, megfigyelésre, szavainak ellenőrzésére, és egyáltalán neki való munkára? Vagy a népiskola, amelyiknek nem lett volna szabad kiállítania a IV. elemiiskolai osztályról szóló bizonyítványt, ha a gyermek szellemileg még nem jutott el a fejlődésben addig, hogy a középiskolák kívánalmait megbírja?

A középiskolás leányok szellemi munkabírása az egyéni öröklött testi-lelki sajátosságokon kívül három tényező erőviszonyán fordul meg: a család, a népiskola és a középiskola egymás kedvező hatását kiegészítő, egymásba fonódó, vagy egymás jó hatását gyengítő, zavaró mun-

[3] Helyszűke miatt csak *nehány* sajnálatos példát említünk fel. A mai anyák már 3—4 éves kisleányoknak „zsúrokat" rendeznek, gyermekeikben táncművészeket, sportbajnokokat akarnak látni. Erejükön felüli szerepekre késztetik őket hiúságból. Igen sok helyen szerény köztisztviselői fizetésből is futnia kell a külön ballet-órák díjának, mert „a leányok jövőjét korán kell megalapozni". Sok leánygyermek előtt 7—8 éves korban mindennél fontosabbnak tűnik fel a tánc, a cicoma és mindenféle külsőség. A felnőtteknek való szórakozások megkedveltetésével az anyák versengenek egymással. Nem lehet eléggé kárhoztatni a népiskolába járó gyermekek mozibavitelét, még inkább a kisebbekét, bármi legyen az erre késztető ok. Még a gyermekeknek hirdetett „Hófehérke" c. film is igen káros hatással volt sok gyermek idegzetére minden művészi értéke ellenére is! Szülők bevallása szerint éjszakánként felsírtak a gyermekek félelmükben a vásznon látott vasorrú bába és törpék ijesztő hatására. Különösen az érzékenyebb, félénkebb leánygyermekek idegzete sínyli meg az ilyenféle benyomásokat, nem is beszélve arról, hogy a gyermeknek micsoda agymunkát jelent a mozgó képek és felírások gyors egymásutánban való szemlélése és hogy mit rombol esetleg erkölcsi érzékén a közönség körében hallott megjegyzések durvasága.

káján. E szerint a túlterhelés veszedelmeinek megelőzésére és csökkentésére irányuló tennivalókat is három csoportban láthatjuk.

1. A család kedvező hatása a gyermek testi-lelki fejlődésére alapvető jelentőségű. Amíg az u. n. művelt középosztály gyermekei sorsára a családi nevelés csak öntudatlan, ösztönös, tervszerűtlen beavatkozást jelent, amíg főként az anyákban nem lesz meg a kellő nevelői gondolkodás hivatásuk teljesítéséhez, túlterhelten kerül a leánygyermek az elemi népiskolába és innen természetszerűen a középfokú iskolákba is. Ezért mindennél fontosabb volna olyan tanfolyamok rendszeresítése, amelyeknek kötelező látogatása által az anyák alkalmasabb nevelői egyéniségekké válhatnának. Bár igen sok helyen működik szerte az országban „Anyák iskolája", „Szülők iskolája" és más című, de hasonló célt szolgáló intézmény, ezeknek száma és nevelő hatása végeredményben igen kicsi. A mai rendkívüli viszonyok, az általános nevelői gondolkodás fogyatékossága, társadalmi életünk romlottsága, a magyar gyermekvédelem elmaradottsága és a családi nevelés iránti érdeklődés fokozódása a felnőttek (éspedig elsősorban az anyák) nevelői lelkületének tervszerű fejlesztését az egyik legsürgősebb szociális kérdéssé teszik hazánkban.

Társadalmunk rengeteg különböző jellegű nőegyesülete igen sokat tehetne a ma sokat hangoztatott „családvédelem" és „nemzetvédelem" érdekében, ha alkalomszerű jótékonykodások és műkedvelő előadások helyett legfontosabb célját abban látná, hogy tagjait a magyar köznevelés ügyének tudatos munkásaivá, az iskola munkáját segítő anyákká nevelje. Ehhez természetesen az volna az első követelmény, hogy az egyes nőegyesületek élén példás életű, s a családi nevelés kérdéseivel elméletileg is foglalkozó, fejlett nevelői gondolkodású nők állanának. Ilyen női irányítás a helyi viszonyok szerint érdeklődést ébreszthetne a szülők számára írott nevelésügyi művek és folyóiratok olvasása iránt is. Ezek tanulságainak megbeszélése jelentékenyen biztosítaná a szülők nevelői gondolkodásának fejlődését és a családi nevelés javulását.[4]

A rádió is igen sokat használhatna a családi nevelés ügyének, ha műsortervébe sorozatosan olyan előadásokat iktatna, amelyek e három nagy kérdést merítenék ki részletesen: 1.) A családi nevelés kérdései az iskolábajárás előtti korban, — 2.) Hogyan segítse a család a népiskolába járó 6—10 éves leánygyermek egészséges testi-lelki fejlődését? — 3.) A serdülő leányok helyes irányítása a családban.

A szülők nevelésére igen jó hatása lehetne a moziknak is, főként nagy látogatottságuk miatt. Míg a szülői értekezletekre, vagy szülők részére rendezett tanfolyamokra a legtöbb helyen nem szívesen mennek el, addig a reklám-képek között szinte észrevétlenül irányulna a közfigyelem egy-egy gyakorlati irányú nevelésügyi folyóirat[5], vagy munka címére, rövid tartalmi ismertetésére, egy-egy cikk főbb gondolatára, esetleg egészen rövid nevelési tanácsra főként az általánosabb gyermekhibákra vonatkozóan. Rövid nevelésügyi filmekre is nagy szükség volna!

[4] E célból igen értékes vezérfonál Imre Sándor dr. műve „A családi nevelés főkérdései" címen. (Bevezetés a szülői gondolkodásba. Szülők Könyvtára 1—3. szám.)

[5] Szülők számára különösen hasznosak a „Gyermeknevelés", „A család és gyermek", „A jövő útjain" c. folyóiratok.

2. A népiskola sokat tehet a későbbi túlterhelés megakadályozására, ha különös gondot fordít az I. osztályos alapismeretek pontos elsajátítására. Nem volna szabad egyetlen olyan gyermeket sem továbbengedni az elemi iskola II. osztályába, aki nem tud pontosan minden betűt felismerni, szótagolva — legalább! — értelmesen olvasni, a gondolatait olvashatóan leírni és 20-ig a négy alapművelettel számolni. Még inkább meg kellene ismételni az I. osztályt a beteges, sokat mulasztó, gyenge leánygyermekeknek, mert az alapismeretekben való bizonytalanság később megkeseríti a tanulók sorsát és a legnagyobb szorgalom mellett is érezteti káros hatását. A testi erőgyűjtés szempontjából a későbbi munkabírás érdekében szintén nagyfontosságú az I. osztályú leánytanulók évvégi tanulmányi eredményének az elbírálása. Ugyanilyen horderejű a IV. elemi iskolai munkateljesítmény és felkészültség szigorú megvizsgálása is. Tesztek, próbák alapján és a négy elemi iskolai év alatt észlelt test- és lélektani megfigyelések, tanulmányi eredmények gondos mérlegelésével kellene a szülőket tájékoztatni leánygyermekeik testi-lelki fejlettségéről, gondolkodó képességéről, szellemi munkabírásáról, hogy megfelelő középfokú iskolába vigyék őket. Az elégséges eredményt felmutató tanulókkal — amennyiben középfokú iskolába óhajtanának menni — meg kellene a IV. elemi iskolai osztályt ismételtetni.

3. A középiskolák tanárainak — különösen azoknak, akik a leányiskolák I. osztályában tanítanak — többféle elemi iskolát kellene évente látogatniok állomásuk területén. A középiskolába való átmenet már magában véve sok nyugtalanságot jelent a leánytanulóknak. Ezért az I. o. tanárait a gyakorlottabb, nevelőibb lelkületű emberekből kellene mindig kiválogatni, akik a népiskolából való átmenetet a félénk természetű leányoknak is megkönnyítik. A középiskolákban szintén az I. osztályban van a legnagyobb jelentősége a tanulmányi eredmények szigorú megítélésének s a gyenge tanulók osztályismétlésre való utasításának.

Az itt elmondottak talán nem érdektelenek abból a szempontból, hogy a jelenlegi tantervi követelmények mellett is miként lehetne segíteni leánytanulóink középiskolai túlterhelésén. Kívánatos volna, ha az ezirányú segítés alkalmain és módjain minél több magyar nevelő gondolkodnék, s ha az elgondolások minél hamarább átmennének a gyakorlatba. Az ilyen irányú törekvések azonban nem akarják mentesíteni leányközépiskoláinkat attól a vádtól, hogy a tantervi anyag és egész jelenlegi iskolarendszerünk súlyos terhet, komoly veszedelmet jelent tanulóink számára. Igenis, sürgős szükségünk van tanterv-revízióra, az oktatási anyag és az iskolai feladatok, elfoglaltságok (ifj. egyesületek, nyilvános szereplések, stb.) csökkentésére, nem utolsó sorban pedig az iskolai munka lelkét kereső és méltányló *hivatalos* ellenőrzésre, amit ma igen kevés helyen lehet tapasztalni. Amikor azonban mindezeket sürgetjük, a középiskolás leánytanulók túlterhelésének okait meg kell látnunk és meg kell szüntetnünk a középiskolák falain kívül is. A család és a népiskola gondos alapvetése megelőzi a középiskolai túlterhelés veszedelmeit.

Tulajdonképen az egész magyar társadalom felelős azért, hogy ebben a kérdésben mennyire lehet kivezető utat találni. Főként az iskolai

nevelők és orvosok tehetnek sokat (különösen azok, akik egy-egy intézmény élén állanak és igy szavuknak nagyobb súlya van), ha összefognak és helyzetüknél fogva minden lehetőt megtesznek az általános nevelői gondolkodás terjesztésére, a családi nevelés tudatosabbá tételére és a magyar leányifjúság testi-lelki erejének összhangzatos fokozására.

Dr. Evva Gabriella.

Kiteljesedő középiskola, megszínesedett tanárság.*

A szegedi egyetem 1940 november 11-i ünnepségén igaz szellemi élvezettel hallgattuk a komoly, gondolkodásra késztető rektori megnyitó szavakat. Élvezve az előadó megnyerő modorát is, önkénytelenül azt éreztem: Szeged új egyeteme nemcsak díszt kapott, de önmagát emelte mindjárt igen magasra azzal, hogy Nobel-díjas tudósában tisztelheti első rector magnificusát. Hogy mégis az elhangzott beköszöntő késztet alábbi igénytelen soraim megírására, annak magyarázata egyrészt az előkelő hely, melyről a kérdéses megnyitó elhangzott, másrészt az, hogy a szavak előkelő nyilvánosság előtt hangzottak el. Mindezt egybevetve: a legigazabb őszinteséggel jelentem ki, hogy soraimat nem a kákán csomót keresés szülte, hanem bizonyos igen megokolt aggodalom.

A szegedi egyetem első rektora most már nem első ízben és — sietek kijelenteni — nem egy szempontból okkal és jogosan, bírálat tárgyává teszi a mai magyar középiskola levegőjét. Véleményünk a középiskolai nevelve oktatás *eredményeire nézve* több ponton egyezik. De nem egyezhetik teljesen az okokra nézve s ellentétben van a tekintetben, hogy *csak egysíkú megmutatás* foltot hagyhat a közvélemény szemében a középiskolai tanári renden is.

Tökéletesen érzem, hogy a Rektor Úr bíráló megállapításai közben nem gondolt a középiskolai tanárság egyetemére. (A mellett — többek között — ha ennek a tanári rendnek vannak is hibái, útnakindítását attól az egyetemi oktatástól kapta, melyben az újabb évtizedek okozta törést éppen a Rektor Úr látta meg talán minden professzor társa között a legvilágosabban. Itt persze vitatkozni lehetne arról, hogy a középiskolai ballaszt a törés be nem következése esetén is súlyos tényező lenne-e?) *Sajnos, a közvélemény szemében középiskola és középiskolai*

* (A Szerkesztő a következő levelet kapta: Kedves Barátom! A szegedi egyetemen elhangzott rektori megnyitónak a középiskolai nevelést-oktatást is érintő része élénk visszhangot keltett. Bizonyos aggodalmak arra késztetnek, hogy — a teljesebb megvilágítás érdekében — néhány utalást tegyek olyan mozzanatokra is, melyeket a megnyitó nem érintett, illetőleg mellőzött. (Nem szabad elfeledni, hogy az ünnepségen ne csak tanáremberek voltak jelen!) Azt hiszem, egyenesen és helyesen jártam el, midőn soraimat előzőleg *Szent-Györgyi Albert dr.* rektor úrnak is megmutattam. Hozzám intézett levele azt bizonyítja, hogy egyrészt írásomban semmiféle élt nem érez, másrészt ő maga is helyesnek tartja, ha bizonyos szempontok pontosabb kifejtést nyernek. Soraim közlését előre is megköszönve, vagyok a legőszintébb barátsággal: Lőrincz Jenő.)

tanárság egy, nem egyszer olyan megítélésben is, hogy azonosítás *inkább a hibákkal*, mint a kétségtelenül meglévő jótulajdonságokkal kapcsolatban jelentkezik. Az elmondottak után legyen szabad a következőkre kitérnem:

1. A megnyitónak az értékes közéleti emberről vallott felfogásához teljes mértékben csatlakozom. Érzem azt is, hogy a középiskola túlzsúfolt anyaga — minden jószándék ellenére — *nem mindig* alkalmas előkészítő arra, hogy az egyetem és az élet ezt az ideális közéleti emberpalántát tovább és erőteljesen formálhassa. Én is teljes mértékben vallom: a mai magyar élet legnagyobb hiánya az, hogy a magyar művelt osztály nagyobb része még nem érezte át a jóértelemben vett hivatásvállalás, a felelősség és az átlagban megköveteltnél több, tehát többletmunka fontosságát.

2. De mindennek az lenne a túlnyomó magyarázata, hogy a középiskola nem adja meg az egyetemnek a szükséges támogatást? Kétlem!

3. Magam is abból a rétegből való vagyok, amelyik — sok-sok mindenfajta korú tanártársammal együtt — nem nevelőnek vallja, hanem *tudja* magát, az elhivatás minden örömével és vívódásával. Talán nem szerénytelenség, ha sokunk kereső, kutató, de itt-ott eredményekre is jutott gyakorlati tevékenységére és cikkeire útalva, azt merjük állítani: szeretünk látni is, nemcsak nézni. A mai középiskolákban pedig igen sok esetben *hősöket* látunk, a békés munka hőseit (s valóban ez a nehezebb!). Még nemrég is szerény pengőkért hittel, hozzáértéssel, a teljesebb magyar jövő útjait látva s ezt a jövőt mindennél jobban áhítva, neveltek, nemcsak tanítottak. S neveltek vaskalaposság nélkül, derűsen, egyként véve alapnak a százszínű gyereklelket és nemzetünk délibábos szemlélet nélkül való, sub specie aeternitatis realitásait. Sokszor döbbent belém a jóízek borzongásával: csoda, hogy nem roskantak össze hivatásuk nagysága és nyomorú terhük alatt; csoda, hogy kopottan, nyúzott arccal is magukhoz tudták símítani a mai diákgyerek sokszínű lelkét. Ma *nincs Magyarországon fontosabb hivatás a nevelőénél! Mikor fog azonban a közvélemény végre ráeszmélni, hogy — egész fajtánk iránt való kötelességből minden más foglalkozás előtt, ennek a nevelőnek van elsősorban szüksége teljes függetlenségre, nyugodt mindennapokra?* Mert a ma középiskolájának nem egy hiányossága ide megy vissza.

4. A fentiekkel nem Bodónét játszom, hanem egyrészt nyilvánosan felvetett hiányok egyik okára mutatok, másrészt erősítő ellentétet világítok meg: a mai középiskola, sok gátló körülmény ellenére is nagymértékben nevel. Sőt! Mi, akik benne élünk, tudjuk, hogy *többet ad a látszatnál*. De ezt a többet a mai élet már akkor elrontja, midőn az V.—VI.-os gyerek még — fejlődésének mepfelelően — kritikátlanul fogad el sokszor hallott tetszetős, képzeletét foglalkoztató szólamokat. A megnyitó fásult, görnyedt hátú, nyugdíjasról fantáziáló nyárspolgár-palánta ifjúságról beszélt. Állíthatom: mi sem erre nevelünk s az első esztendőkben a csírák legtöbbször dús palántába borulnak. De a gyerekek 15.—16. esztendeje táján kezd megérlelődni a külső hatás: iskolán kívül majd mindig arról hall az ifjúság, hogyan lehet ma legkönnyebben érvényesülni (a „munka nélkül" persze csak tudatalatti vele-

járóként rezdül meg). S mert arról már tud, hogy az élet anyagi küzdelem is, a két erő megmérkőzéséből majd mindig az iskola kerül ki vereséggel. Igen, ha ez a külső hatás a szellemi érés táján következnék be! De — sajnos — korábban jön, a szellemi, az akarati ellenállóképesség megizmosodása előtt. Kétségtelenül sok hiba származik a mai középiskola túlzsúfoltságából, de a hiányok nagyobb hányada *nem abból* ered. Ha még mindig az anyagon lenne a hangsúly, akkor igen. De el kell árulnom: *ma már bizony minden gátlás nélkül le-lenyesünk az anyagból a gondolkodtatás, a csírázó világnézet, a lélekszilárdság és a test izmosítása érdekében.* A falakon kívül talán ez még ritkán villant meg, de mi bizonyítani tudjuk. Viszont: még kevésbbé villant meg eddig az igazi romboló hatás, a bajok legerősebb gyökere. S ez: a magyar újszülöttek számára — talán még embrionális korukban — ma előbb keresik a „jó" protektort, mint a keresztnevet! (Félreértések elkerülése végett: nem az elhivatottság, a rátermettség megérdemelt, mert egészséges megsegítésre gondolok.) A vázolt légkörben felkamaszkodó fiatalság hamar jut arra a nézetre, hogy nem gondolkodásra, izmosodásra, cselekvő, munkás akaratra van szükség, hanem pártfogóra, akinek evezőcsapásai nyomán majd csak besiklik a már újként is korhadt csónak a „biztos" állás „nyugodt", de igen sokszor békalencsés, poshadt kikötőjébe. S mégis! Minden akadály ellenére: a *mai középiskola* rengeteget tesz növendékeinek egészséges szellemi-testi kialakítása érdekében. Az időnkénti belepillantás hamar elárulja, hogy milyen közvetlen, merevség nélkül való és mégis fegyelmező nevelést hoztak az újabb évtizedek s milyen gyakran dolgozik össze teljes bizalommal idősebb és fiatalabb tanár, kisgyerek és nagyobb diák. Csak egy ván, amit alig oldott még meg — ezeregy oknál fogva! — a megújuló középiskola, a valóban szigorú *szelekciót.* S ez az igazi oka annak, hogy az egyetemre igensok görnyedthátú, színtelen „egyéniség" kerül. A valóban eszes, akaratteli ifjú legényben a ma középiskolája nagyon is fel szokta kelteni a friss érdeklődést. Ahol az említett nyomokra akadunk, majd mindig ki tudjuk fejleszteni az értékes vonásokat s így az ilyen fajtá gyerekek frissen szoktak kikerülni a ma középiskolájából. (Nem vélellen, hogy a legtöbb középiskolában ma a legtalpraesettebb tanulók a legizmosabb, legkedveltelibb sportolók!) S ha akad nem egy kivétel is, sokszor ott a baj, hogy — minden felvilágosító munkánk ellenére — a szülői ház (és nem az iskola!) erején felülire kényszeríti a *közepes* gyereket. Erről éppen a középiskolai tanárok tudnának sok-sok szomorú példát mondani.

5. Hogy pedig ismét a zsúfolt középiskolai anyagra, mint akadályra kerítsek sort: a középiskolai tanár erről sokat gondolkodik, de a kérdés alakulását eddig csak részben befolyásolhatta. Ennek bővebb fejtegetésére itt nincs hely, se mód. De egyet le kell szögezni: mivel minden éremnek két oldala van, a nagyközönségnek erről is tudnia kellene, hogy a mai középiskoláról és a mai tanárról zavartalan képe legyen. A közönség azonban éppen erről nem tud s így téves következtetéseket vonhat le, különösen ha az érem egyik, sokban hibás cizellálású oldalát, tökéletes szellemi tekintély villantja meg. *S ez az, amiért ezek a sorok megszülettek!*

Befejezésül legyen szabad mégegyet. Az a fiatal filozopter, aki az egyetemi ünnepségen annyi jóérzést, bizakodó jövőbenézést keltett talpraesett üdvözlő szavaival, valamikor — fiatalabb tanár koromban — az én tanítványom is volt. Hozzátehetem: hasonlóan értelmes, lelkes, érezvegondolkodó, idővel minden reményt valóra váltó ifjú ember akárhány került ki a kezem alól. S azt is hozzátehetem (s ez a fontos!): odaadó munkájával kapcsolatban igen sok mai idősebb és fiatalabb tanár elmondhatja ugyanezt önmagáról. De — becsülettel állítom — a példával nem hivalkodni, hanem bizonyítani akarok. Mert — teljes tisztelettel az egyetemi oktatvanevelés iránt — se ő, se a többiek nem izmosodhattak volna meg a helyes úton, ha kisebb diák korukban az indítékot tőlünk, középiskolai tanároktól, a középiskolától meg nem kapják. S ha a középiskolai szellem valóban sok ponton téves irányban mozog is, úgy érzem: minden elhangzó kritikának annál inkább *azonnal és mindig* sort kellene kerítenie arra a mai tanárságra, mely a bírálat tárgyává tett akadályok ellenére is tud derekat és agyat izmosítani.

Bizton hiszem, hogy a szegedi egyetem nagyon tiszteletreméltó rektora olyan jó szívvel fog nézni e sorokra, amilyen szeretettel nézett eddig is minden nevelőmunkásra, s amilyen becsületes szándékkal és minden él nélkül én mondanivalómat leírtam. De le kellett írnom, mert úgy érzem, hogy az igazság és a nyilvánosság csak nyer vele, ha megvillannak a kiegészítő színek is. Másrészt viszont: én, a minden idegével középiskolai tanár kérem: tegye a Rektor Úr máskor is bírálat tárgyává középiskolai életünkben mindazt, amit abban károsnak érez. Hiszem: jelentős emberek szava és hite előbb-utóbb cselekvő akaratttá válik. De mert a közvélemény könnyen általánosít: talán üdvös lenne ugyanakkor minden alkalommal felhívni a figyelmet az érem másik oldalára is, a középiskolai tanárok és a középiskola kétségtelenül élő értékeire. Távolról sem dícséretet kérünk, hiszen mi tudjuk legjobban, hogy vannak ügyetlen tanárok is (az okokat itt kár lenne feszegetni).

Tudom, hogy a Rektor Úr is bizonyára látja e sokban megújuló középiskola és a méginkább megújult középiskolai idősebb, fiatalabb tanárság színesedő lelkét s e lélek becsületes, formalizmustól ment megnyilvánulásait. Az érem másik oldalának megmutatása több szeretetet és bizalmat fog biztosítani a mai középiskolának a közvélemény részéről, a szeretet és bizalom pedig nagyobb, belenézőbb érdeklődést. Az eredmény csak egy lehet: az érdeklődő, gondolkodóbb közvélemény majd kikényszeríti azt a középiskolát, mely *minden ponton* teljes értékű nevelőoktatást teremt a magyar jövő számára. Más pedig, mint ez a különb magyar jövendő, úgysem fontos.

Lőrincz Jenő dr.

IRODALOM

Péterffy G. Tóth Tihamér. Szent István Társ. Budapest, 1940. 154 old.

Mikor a világháborús összeomlás szomorú éveiben az általános értékpusztulás során az ifjúság erkölcsi idealizmusa is elsorvadással fenyegetett, megjelent a magyar könyvpiacon egy mű. Hangja, témája ujdonság volt. Címe a *Tiszta férfiúság*, szerzője egy fiatal pap, akinek neve ettől az időtől fogva a diákokra a karizmatikus fogalom vonzóerejével hatott. A könyvből sorozat nőtt ki, mely „Levelek Diákjaimhoz" címen még ma is áldásos hivatást teljesít az ifjúság körében.

Tóth Tihamér élet- és jellemrajzát írta meg Péterffy a tanítvány kegyeletes mértéktartásával és sok intuitív beleéléssel. Lapunkban Tóth Tihamérral mint pedagógussal akarunk foglalkozni, de nem tartjuk érdektelennek — főleg az eszménykutató ifjúság számára — ismertetni tehetségének és nagyszabású munkásságának külső kereteit: töretlenül felfelé ívelő pályafutását. A diákok felejthetetlen emlékű apostola 1889-ben született Szolnokon. Az egri szemináriumból került be a Központi Szemináriumba. Teológiai tanulmányait a bécsi Augusztineumban fejezte be. Felszentelése után Hevesre került káplánnak, félév mulva pedig Gyöngyösre hittanárnak. Főpásztora felismerve rendkívüli képességeit és pedagógiai rátermettségét, az egri érseki hittudományi főiskolára nevezte ki az ószövetségtannak tanárává és a papnevelő intézet prefektusává — fiatalon, 25 éves korában. Másfél évig teljesített a világháború alatt lelkészi szolgálatot a fronton. Egyre terebélyesedő pedagógiai munkássága olyan nevet szerzett neki, hogy Csernoch János őt találta legalkalmasabbnak az ország első papneveldéje számára irányítónak: 1918 őszén a Központi Szeminárium prefektusává nevezte ki. A Pázmány Péter tudományegyetemen 1924-ben szerezte meg a magántanári képesítést *„Az ifjúság lelki gondozása"* című szakmunkája alapján. Majd 1926-ban Vass József lemondása után elnyerte az egyetemi tanári katedrát. Ebben a minőségben látta el később 1931-től a Közp. Szem. rektori tisztségét is. Egyidejűleg pedig ő lett az örököse az egyetemi templomban Prohászka legendás szószékének, majd a rádión keresztül évekig volt az ország „rádiós apostola." A rádiós szónok különleges hivatásáról és fenségesen felelősségteljes élményeiről mélyértelmű naplójegyzeteiben számol be. 1933-ban a pápa a veszprémi püspök méltóságába emelte. Tervek és vágyak szent lázában érte a halál 1939 májusában.

Életének külső keretei is azt mutatják, hogy minden tevékenysége a fiatalság, a nevelés szolgálatában állt. A magyar diákságnak felbecsülhetetlen kincset ajándékozott a *„Levelek Diákjaimhoz"* sorozat nyolc kötetében. A lelki szabadságharc legnehezebb feladatát Tóth Tihamér az erkölcsi érintetlenség megőrzésében látta. Ehhez ad bölcs tapasztalatokon alapuló, praktikus útmutatást a *„Tiszta férfiúság"*-ban. Pedagógiai vezérelve az akaratedzés és önfegyelmezés gyakorlása volt, mely az egyetlen út a következetes, céltudatos egyéniség kialakításához. Ez a gondolat folytatódik a *„Ne igyál! Dohányzol?* és *„A jellemes ifjú"* köteteiben. A belső nemesség mellett azonban nem feledkezett meg a külső úri forma kötelező parancsáról sem. Az emberekkel előkelő közvetlenséggel való érintkezésmódnak keresztény szabályait adja elő *„A művelt ifjú"*-ban. Mindezeket az életelveket pedig beleállította a hitvallói meggyőződésnek természetfeletti sodrába, hogy elmélyítse és nemes tartalmukat megszentelje. A művelt, jellemes, önfegyelmező, tiszta ifjút megismertette a transcendens eszmevilággal is, hogy minden önnevelő törekvése az örökkévalóság csillagzatain tájékozódjon. Ezeket a sub specie aeterni nézőpontokat jelölte ki *„A vallásos ifjú"*, to-

vábbá a *„Krisztus és az ifjú"* c. kötetekben. Aszketikus irodalmunkban ezek a *Levelek* új távlatokat nyitottak és ami legnagyobb vonzóerejüket jelentette: az örök igazságnak korszerű, modern és mégis elvhű fogalmazását adták. Tóth Tihamér a nemzeti és katolikus ifjúsági ujjászületés bö'csőjénél állott és szuggesztív erővel idézte a magyar ifjúság tudatába nemzet-építő hivatottságát és erejét. Sikeres és áldásdús működését két tényező magyarázta meg: misztikai mélységekbe merülő papi lelkének kiérett eszményisége és az ujdonság varázsával ható lélekformálásnak vonzó, ihlető lendülete. Ezek a művek Tóth Tihamért a legnemesebb értelemben vett diákapostolnak mutatják, akinek pedagógus-lelke kiapadhatatlan gazdagsággal tudott a diákélet minden problémájára gyógyszert, vigasztalást ajánlani. Péterffy Gedeon könyvét, — bár benne a pedagógus Tóth Tihamér csak közvetve kerül bemutatásra — mégis ezeknek a nevelői vonatkozásoknak világnézeti, elvi és értékeszmei megvilágítása miatt fogadja érdeklődéssel a pedagógus társadalom.

Visy József.

Somogyi J. A faj. Athenaeum. 1940. 275. old.

Böhm Károly megállapítása szerint a világmindenség jelenségeinek megismeréséhez kettős út vezet. A kauzális összefüggéseknek vizsgálata, mely a valóságról szóló ismereteinket foglalja magában, a másik pedig az értékek fokozatait vizsgálja és a valóságban megadott tényezőkkel szemben már nemcsak azt kutatja: mi *van?*, hanem azt is, hogy ennek a létezőnek milyenné kell *lenni.* A nemzetiségi, faji és lélektani kutatásokban egyaránt ez a kettős út vezet biztos és időtálló eredményhez. A faj mibenlétének, biológiai és szellemi sajátságainak meghatározását Somogyi is ebben a két irányban tervezi megközelíteni. Műve nemcsak elméleti kérdések tisztázása céljából készült, hanem elvi állásfoglalás is akar lenni a faji kérdés körül dúló világnézeti vitákban. Bevezetésében írja, hogy a bölcseleti antropológia egyik fejezetét akarja összeállítani; a mű tehát az embertan rendszeres elméleti kérdéseinek tisztázását is igényli.

A kérdés teljes megértéséhez vázolja a fajiság problémáinak történetét is Gobineau és Chamberlain elterjedt és népszerű munkáinak tükrében. A faj mibenlétének és természetrajzi adottságainak meghatározása után részletesen ismerteti a szerző Európa antropológiai megoszlását és ezeknek a fajoknak egymásra való hatását továbbá az asszimilációnak, faji mílosznak és a fajkeveredésnek élettani kihatásait s végül a szembenálló elméleteknek eszmei és kultúrális álláspontját. Különös érdeklődésre tarthat számot a „nordische Rasse" lelki képének és fiziológiai sajátságainak elemzése, majd a magyarságnak antropológiai jellemzése, amelynek során a szerző ismerteti a magyarság lelki ötvözetében legnagyobb arányban szereplő fajoknak: a kelet-baltinak, mediterránnak, továbbá a dinárinak vérségi és lélektani alapvonásait. Történeti és néplélektani alapon választja szét a szerző a zsidóság faji vizsgálata során a szemita, zsidó és izraelita fogalmak pozitív értelmét.

A tudományos szakszerűség szempontjából legtartalmasabb az öröklestan alapproblémájának, a testi-lelki átöröklésnek biológiai és karakterológiai vizsgálata. A pedagógiai gyakorlat számára is ad a szerző több elvi iránymutatást. Kétségtelen ugyanis, hogy a gyermekkel foglalkozó nevelő köteles minden munkája közben, de főleg a növendékek megítélésekor tekintetbe venni az ifjú lelki és testi körülményeit. Nem lényegtelen tehát előtte a fejlődő embernek pszichofizikai alkata, mely sok faji, vérségi és öröklési tényezőnek a kiszámíthatatlan eredője. Somogyi ezeknek a kérdéseknek boncolásakor a biológus tapasztalásait a pszichológus szempont-

jain mélyíti el. Gondolunk itt elsősorban a jellem kettős rétegéről szóló fejezetre. Jellemünk ősi, alaprétegét az eredeti, ösztönös, öröklött, velünkszületett hajlamok alkotják. Ezeket a szellemi készségeket, mint későbbi egyéniségünk csíráit az iskola, a nevelés, környezet és életviszonyok befolyásolják. Ezeknek a formáló hatásoknak az ereje bizonyos mértékig módosítja, nemesíti a természeti adottságokat és kialakítja bennünk az erkölcsi értelemben vett jellemet. Így fejlődik ki személyiségünkben a nevelői ráhatások, önnevelés, fegyelmezés és gyakorlás következtében az állatias természetességü, gátlástalan, primitív ember helyébe az eszmék szolgálatában álló kultúrember. Márpedig minden nevelő tevékenységünk célja ez az etikai jellegű „fajnemesítés".

A fajiság kérdésén belül a szerző nemcsak a történeti kialakulást kiséri figyelemmel, nemcsak az asszimilációnak elméleti lehetőségeit ismerteti, hanem pedagógiai szempontból is tárgyalja a fajnemesítésnek (eugenika) pozitív és negatív feladatát; következetesen érvényesítve a keresztény világnézet erkölcsi alapelvei. A tárgy természetéből és az író világnézeti célzatosságából magyarázható, hogy fejtegetéseiben sokszor a tudományos, kutató tárgyilagosság pozitív jellegét az erkölcsi előadás oktató hangneme váltja fel.

Az emberfajok antropológiáját a szerző a kutatásnak és a leletanyagnak mai állapotában csak körvonalazni tudja. Így tehát itt inkább az embertannak vázlatos rajzát kapjuk. Már részletesebb a magyarság faji képének Bartucz könyve alapján való elemzése, melyből megtudjuk, hogy fajilag a magyarság legjellegzetesebb alkotó eleme a turánid-kaukázusi-mongol faj. De nagy százalékban feltalálható benne a kelet-balti, dinári és alpi fajoknak csont, vérségi, haj, bőrszín és koponyaalkat sajátsága.

Nagy érdeme a szerző íráskészségének és kifejező erejének gazdagsága és az elvont tételeknek is színes, szemléletes kifejtése. Bár néha az az érzése a szerző okfejtését okulni vágyó készséggel követő olvasónak, hogy a kétségtelenül bő szempontú érvelései és cáfolatai kifejezőbbek, hatásosabbak lennének, ha olykor tömörebb rövidséggel fogalmazta volna őket.

A mű gondolatmenete még a problémafölvetések körében mozog. Ebben valóban gazdag és sokrétű és így jelentőségét is a sokoldalú problémalátás adja meg. Különösen áll ez a fajpszichológiára vonatkozó megoldási kisérleteiről. De amit például a főbb emberfajok lelki alkatáról ir, az csupa közismert általánosság. Bár a cím a teljes kérdéskomplekszus tisztázását és a rávonatkozó új eredmények rendszerezését engedi remélni, viszont a szerzőnek visszatérő felelete több újszerűbb kérdésre még ez: „Egyelőre még ignoramus". Pedig az olvasót nagyon érdekelnék a fajiságnak bonyolult biológiai, fiziológiai és lélektani vonatkozásai, ha Somogyi tájékoztatná róluk akkor, amikor a konkrét kutatások eljutnak a felelet-adhatás és megoldhatás előrehaladottabb állapotába.

A mű jelentősége tehát az, hogy a nagyközönséget az *eddigi* fajkutatás eredményeiről módszeres pedagógiai keretek közt és komoly nemzeti-keresztény szemszögből tájékoztatja egy összefoglaló áttekintésben.

Visy József.

Péter Zoltán: Világnézettani alapvetés. (Debrecen, 1939. Szerző kiadása. Megjelent a Tiszántúli Református Egyházkerület Sajtóalapjának támogatásával).

Mindenképen vigasztaló, hogy ez a könyv napvilágra jöhetett. Kritikus évtizedeket élünk át és a sok zavar és ellenmondás közt, melynek tanui vagyunk, legki-

nosabb az a bizonytalanság, mely a fogalmi tisztázatlanságokban mutatkozik. Ez mutatkozik pl. a világnézet fogalmában is, melynek ez a kaotikus kor mindig új és új értelmezést ad. Ebben a zavarban épen az a legjelentősebb, hogy könnyen elveszítjük a gondolat erejébe vetett h.tünket s főleg a gondolat elsőségébe vetett bizalmunkat.

A világnézet fogalmának nagyon fontos előzményei vannak és megmérhetetlen gyakorlati jelentősége. Péter Zoltán úgy az előzményekkel, mint a jelentőséggel tisztában van, ezért tartja fontosnak az elméleti tisztázást. A kellően tisztázott fogalom, mely ugyszólván a vérsejtjeinkbe megy át, már több, mint az elmélet. Aki benső énje szerint átértett valamit, már túl van az elméleten, az már az élő világ részese, sőt csakis ilyen ember részese igazán az élő világnak. De lehetséges-e ma a fogalmak tiszta átélése, mikor a legfontosabb fogalmak is a divatnak, az idők szeszélyének vannak alávetve? A fogalmak igazodnak ma a tettekhez és nem a tettek a fogalmakhoz, ennek a veszélyét csak az olyan ember érti meg, aki még tudatosan élte át a gondolkodás történetét és nem veszti el annak a reményét, hogy — a gondolat egyszer megint vezető szerephez jut.

Péter Zoltán tisztában van a feladat nehézségeivel, de fontosságával is. Mint gondolkodó is és mint magyar gondolkozó is érdemesnek látja a kérdés tisztázását. A világnézetet szellemi életünk alapvető jelenségének látja, amelynek meghatározása *örökös* feladat az emberiség számára. *Örökös* feladat, tehát nem egyszer s mindenkorra megoldható. Nagy az út a Leibniz-féle monasoktól a mai világképig s a már Schleiermachertől használt Weltanschauungtól a mai világnézetig.

Péter Zoltán Diltheyben, a német hisztorizmus alapvetőjében látja a kérdés első feldolgozóját. Magának a világnézettannak gondolatát is Dilthey vetette fel *Weltanschauungslehre* címen. A szó használata úgy a németben, mint a magyarban sok eltérést mutat (Weltansicht, Lebensansicht, Weltanschauung-élet nézet, világnézet, világszemlélet, stb.) s ezek az eltérések magyarázzák azt a hullámzást, mely a fogalom értelmezésében időről időre mutatkozik. A világnézetkutatást a pozitivista materialista szellemmel folytatott harcában Dilthey indítja meg, aki Kanttal és Kant híveinek spekulativ filozófiájával is szembe szállva az élet spontaneitásának igyekszik érvényt szerezni: „Igy jut el a világnézet fogalmához, melybe az emberi lélek összes nyilatkozásait mint egyetlen összképbe akarja foglalni. Azt az alapmagatartást keresi, azt a stílust, melyet elárulnak az élet színes, hangos, változatos tüneményeivel szemben." (9.)

Természetes, hogy az élet fogalma, ez az új indítóerő nemcsak a természettudományokkal szemben, hanem a szellemtudományok minden terén is hódító útra indul. A vitalizmus egyre erősödik, a szellem épúgy az élet megnyilvánulásaihoz tartozik, mint az anyag s ez alól a világnézet kutatása sem lehet kivétel. A kérdés kényes és finom megkülönböztetést követel. Az új irány szembennáll a materializmussal, de a világnézet értelmét mégis az embernek az anyaghoz, a látható világhoz való viszonya adja meg. Nem véletlen, hogy a Weltbild és Weltanschauung sokáig mint egyenrangú kifejezések váltogatták egymást az irodalomban. Péter jártas vezetőként tájékoztat bennünket a kérdés fejlődésfokain Dennert, Hunzinger, Jaspers elméletein át egészen Krieck elgondolásáig, ki a világnézetet a művelt ember mitoszának nevezi.

Sok átalakításon ment át a fogalom, mig eljutottunk Dilthey megfogalmazásáig, ki a világgal szemben tanusított egész magatartásunkat nevezi világnézetnek. Még ez sem kielégítő, mert Dilthey a világnézettípusok összeállításában a filozófiai-

világnézet vizsgálatára szorítkozott, hangsúlyozva az irracionális elemek döntő szerepét. Péter Zoltán úgy érzi, hogy ez a felfogás egyoldalúságra vezet, mert a világnézet kutatásáról s magáról a tudományos világnézetről épen a világnézetek mai küzdelmében kell dönteni. „A döntést — *irja Péter* — nem bízhatjuk az öntudatlan, igazolatlan meggyőződés, sejtelmek, még kevésbbé az erőszak hatalmára, hanem egyedül az értelem világítása mellett egész intelligenciánkkal leszünk képesek a kivezető utat megtalálni." (17.)

Ez az állásfoglalás Péter Zoltánra nemcsak mint egyénre, de a magyar ész járására is jellemző. A szellemnek ugyanaz a magatartása, mely Böhm Károlyt, az okság törvényének magyar kutatóját, elfordította a metafizikai egyoldalúságtól, ugyanaz a józanság diktálja Péter Zoltánnak, hogy a „világnézetet ne engedje sötét sejtelmek prédájává, tisztázhatatlan szövődménnyé válni." A szellemi lét egészét nem hajlandó szétforgácsolni, nem akarja az öntudatos emberek előtt álló örök feladatot, a világnézet kialakítását fölöslegessé tenni. „*A készen átadható és átvehető sablon-világnézet épen a lélek, a szellem megölője, halála lenne . . . A középkorihoz hasonlóan egységes világnézet ábrándja lehet megnyugtató álom kényelemszerető emberek számára, de ez mitsem bizonyít helyessége mellett. A világnézet nem adottság, hanem feladat. Nem sztatikus, hanem dinamikus szellemi tényező. Örök feladat minden ember, minden kor és minden nemzet számára.*" (*23.*) A sablonvilágnézet veszedelme nyilvánvaló: első fázisában a pozitivizmus módszerétől vagy egyoldalúságaitól elfordulva a lelki összefüggéseket keresi a szellemtudományokban; végletes fázisaiban már a természettudományok pozitív módszerrel megállapítható tételeit is (Galilei, Newton törvényei, Eötvös ingatétele, stb.) kétségessé teheti.

Péter Zoltán így foglalja össze a világnézet lényeges jellemvonásait: *a világnézet a világ egységes képével szemben elfoglalt tudatos, értékelő állásfoglalás és belőle sarjadó magatartás.* Ebből a megfogalmazásból adódik a feladat: a világnézet fogalmának más szellemi megnyilvánulásokkal való viszonyát kutatni.

A világnézet kapcsolata a tudománnyal, történettel, értékeléssel, kultúrával, hittel, esztétikával nyilvánvaló s ma mind ebben a viszonyban megvan a kettősség, a kiéleződés s — amennyiben a világnézet akar a döntő tényező lenni —, megvan az ellenmondás is Jellemző erre pl. Krieck következtetése: a tudomány végeredményben racionális formák között fejezi ki a világnézetben *adott* igazságot. Ugyancsak Krieck kétségbevonja a tiszta ész és abszolut tudomány létezését s ezt a követelményt állítja fel: a tudomány mint népi, faji emberformálás eszköze mutasson utat és módot az új német ember alakítására.

Érdekes, hogy az az irányzat, mely az irracionális értékeket akarja a szellemi élet forrásává tenni s szemben áll a pozitivista gondolkodással s az anyagi bázisra építő történelmi materializmusssal —, célkitűzésében és módszerében, legalább is Krieck szélsőséges elgondolása szerint, mégis a történeti materializmushoz simul, midőn a tudományt egy *adott világnézet* kiszolgálására kényszeríti.

A világnézetnek a történethez, hithez, kultúrához való kapcsolata még jobban kiélesíti az ilyen ellenmondást s ezt az élességet csak a gondolkodó ember *értékelő álláspontja* képes tompítani. Péter nem mellőzi az érzelmek, a vallás, az erkölcs világnézetformáló erejét, de — Böhm állásfoglalását követve — ő is azt tartja, hogy *világnézeti kutatásokat értékelméleti kutatások nélkül el sem lehet képzelni.* Péter — s ez bizonyítja az ő arany középútját — nem külön, de egységben, vagy legalább is kölcsönhatásban látja a dolgot. A művész a maga mély intuiciójával, az egyénből kiformált személyiség *nemcsak vezetettjei, de alakítói is* a világnézetnek.

Péter a világnézettant gyakorlati tudománynak tartja s ebből következik, hogy meg kellett volna vizsgálnia a szociológiával való viszonyát is. Ez ép oly természetes lenne, mint a történelem és világnézet kapcsolatának mérlegelése, hiszen a szociális fejlődés tanát a világeseményektől nem lehet elkülöníteni s ha a történelem, a kultúra, a hit, az erkölcsiség hatnak világnézetünk kialakulására, hogyne volna hatással az egyének mindenkori szociális helyzete? És hogyne lehetne és kellene kapcsolatba hozni a szociológiával, mely a társadalmi helyzet változásait ismerteti?

Eltekintve ettől a kihagyástól, Péter Zoltán igenlően felel e kérdésre: lehetséges-e a világnézettan mint komoly tudomány? Hogy ebben igaza van, azt könnyen elhiteti és bizonyítja azokkal a tudományos eredményekkel, melyek az igenlés mellett szólnak.

A különböző világnézetek alakulása tény, ezeket a történetképződményeket lehetetlen tudomásul nem venni. Ez a világnézetkutatás nyersanyaga. Fontosabb kérdések: *milyen módszerekkel, mily eszközökkel* érhetjük el a célt? Péter Zoltán jól látja, hogy a munka bonyolultságait épen a tárgykör gazdagsága okozza. *Minden* eddigi világnézetet a maga konkrét voltában nem lehet megismerni S a végtelen számu egyéni különbségek is nehezítik a kérdést. Itt tehát csak a *helyes disztingválás segít:* a lényeges jelenségek elválasztása a nem lényegesektől. Az általános érvény fontos szempont s itt az értékelés igazít utba bennünket. Tény, hogy szomjas lélekkel keressük a megnyugtató világnézetet s ezt sem irracionalizmussal, sem a „mindent tudás" és „semmit sem vállalás" gesztusával nem lehet megoldani.

A világnézetkutatásban már Dilthey alkalmazta a típust, mint kutatási eszközt. Péter felvázolja az eddigi típusfogalmakat s ő maga háromféle irányú típussort állít fel: diachronikus azaz történeti, synchronikus azaz egykorú és szisztematikus világnézeteket. „Az elsőbe tartoznak az egyes történeti korok világnézetei, másodikba az egy korban mutatkozó nemzeti, faji, társadalmi, osztálytagozódás, foglalkozási ág szerint elkülönülő típusok. Amint kétségtelenül más volt pl. az ókor világnézete, mint a reneszánszé, éppúgy nagy különbség van korunkban a német ember és az amerikai világfelfogása között vagy a gyári munkásé és művészé között. Végül a rendszeres típusok közé tartoznak a korok esetlenségeitől függetlenül felvett világnézeti rendszerek, mint a Dilthey típusai. [203].

Péter figyelmét nem kerüli el, hogy a világnézeti szempont érvényesítésének terén a szellemtudományokban már túlzott megállapítások vannak. Amilyen fontos a merő objektiv adatok felsorolása helyett a szellemi összefüggések megállapítása, olyan veszedelmeket jelent a túlzás. Multban és jelenben egyformán nehéz valamely korszakot egyetlen világnézettel jellemezni (vagy amint Péter találóan mondja: cégjelezni). A synchronikus világnézetek területén különösen kényes a munka, nehéz az elhatároló végpontok megjelölése: „Az élet tarka kaleidoszkópja a kutatót nagy kísértésbe viszi: minél alaposabban foglalkozik a kérdéssel, annál többféle változatot vél találni. Hiszen pl. egyetlen nemzet keretén belül is a különböző foglalkozási ágak, társadalmi osztályok, települési közösségek, életkorok, vallási eltérések, sőt szabad alkalmi társulások és e szempontok keveredései szinte átláthatatlan sokféleséget eredményeznek a világ megítélésében." (205)

Péter nagyon óvatosan jár el, amikor csak a világnézet egészére kiterjedő és a minden vonatkozáson keresztül húzódó lényegi eltérés alapján nevezi meg típusait. Nagyon hangsúlyozza továbbá a világnézet gyakorlati vonatkozását s ebből látszik, hogy felismerte annak gyakorlati rendeltetését.

Összegezzünk. Péter Zoltán már Spranger: *Az ifjúkor lélektana*nak lefordítá-

sával és Sprangerről írt lélektani tanulmányaival eddig is jó munkát végzett. A Világnézettan alapvetése is figyelemre méltó termése a magyar filozófiai irodalomnak. A kérdés eddigi feldolgozásait kitűnő tájékozottsággal vázolja, a további kutatás lehetőségeit világosan megmutatja, elméletek és egyoldalúságok útvesztőjébe nem téved, a probléma gyakorlati vonatkozásait jól megérzi, a világnézet beteges kiélezéseivel szembe tud nézni, az ostromló világáramlatokban meg meri látni a tévedéseket, az ostromlottakban az örök érvényű igazságokat. Vállalkozása ideális, mert tisztázni igyekszik olyan fogalmakat, melyeket a mai divat ellenmondásokba bonyolított, de egyben reális ez a vállalkozás, mert a jól tisztázott fogalmak után szoktak elkövetkezni a becsületes állásfoglalások és jószándékú cselekvések. Úgy érezzük, hogy a magyar tudománynak és a magyar életnek komolyan használ ez a munka.

Kemény Gábor.

Az ember lelki világa. — Nevelési ismeretek. — A Liceum és Leányliceum III. osztálya számára írta *Mácsay Károly* és *dr. Zombor Zoltán*, Budapest, Franklin Társ. 1940.

Újabb időben a tankönyvirodalommal szemben jogosan emelkedtek az igények. Negatív és pozitív irányban egyformán tisztázódnak a követelmények. Ne adjon *holt* anyagot, *ne csupán a tanárnak készüljön* — érthető óvások. Igazán *élményt* jelentsen a tanulónak, az öntevékenység és *munkáltatás* elvének és gyakorlatának feleljen meg — ezek is indokolt kívánságok. Valóban csak kevés ideje hangsúlyozzák ezeket a kívánságokat, holott a tanulónak a tankönyv az első irodalmi élménye s ha ez az élmény gazdag és termékeny, a jó tankönyvön át találja meg az utat az irodalom és tudomány értékes alkotásaihoz. Az élményszerűség megvalósulása annál nehezebb, minél elvontabb, tárgyról van szó. Az ember lelki világa is elvont dolog, ha ridegen a fogalmak felsorolásához és szabályos elraktározásához ragaszkodunk, de ugyanez a tárgy élő valósággá is lehet, ha — mellőzve a rideg meghatározásokat — a magunk életével hozzuk összefüggésbe a lelki funkciókat. Erre törekedtek Mácsay Károly és dr. Zombor Zoltán *Az ember lelki világával.* Jellemző a könyv alcíme: Nevelési ismeretek. Az utasítás az ember lelki világának ismertetését a nevelési ismeretek tárgyai közé sorozta s ezt a nevelő célzatot a szerzők pillanatra sem tévesztették szem elől. Szabatos és világos tárgyalásra törekedtek s tartózkodtak minden bonyodalmas meghatározástól. A tanuló ismerje meg magát és az embereket — ezt a célt az arany középutón teszik lehetővé, mert előadásuk sem nem terjengősen népszerű, sem nem tudákos. És úgy a tanárnak, mint a tanulónak alkalmat adnak arra, hogy az olvasottakat ízlésük és tudásuk szerint kiegészíthessék. A lelki élet-alakulás rajzában pl. nagyon helyes a regényekre való utalás. Hogy az újabb irodalomról ne is szóljunk: van-e könyv, mely tudatosabbá teheti a lelki élet fejlődését, mint egy gondos figyelemmel olvasott Eötvös vagy Kemény Zsigmond-regény?

Ezt a könyvet nevelők írják jórészt jövendő nevelők részére s így nagyon érthető annak hangsúlyozása, hogy a magyar jövő az egyesek lelki minőségén fordul meg. Az olyan feltevések viszont, hogy sok értékes ember jó közvéleményt teremt-e, társadalmi jelenségek e utalnak. A megismerés módszere, a mások megfigyelése szintén szociológiai határkérdést érintenek. Ezzel és a közvéleményalakulással kapcsolatban nem ártott volna a *t' meglélektan* jelenségeire is utalni, mert hiszen magunkon és másokon kívül önmagunknak a tömeghez való viszonyát is meg kell figyelnünk és épen a közvélemény az, amely „nem értékes" emberek összeműködéséből is kialakulhat s amellyel szemben az egyénnek, ha el nem akar sodródni, különösen fel kell vérteznie magát.

A testi és lelki élet egységéről világos képet ad a könyv, az érzékszervek szerepét és egymással való kapcsolatát célszerű lett volna képekkel is illusztrálni. Az illusztráció különben *a könyv egészének is használt volna:* milyen érdekes lett volna pl. a lelki típusokat a történelem s irodalom ismertebb alakjainak arcképeivel megvilágítani.

A tehetség és képesség vizsgálatáról szóló rész is logikus, itt legfeljebb a *tehetségfejlesztés és környezethatás viszonyát* kellett volna jobban kifejteni. A pályaválasztás nagy fontosságát — jogosan — hangsúlyozzák a szerzők, de nem szabad róla megfeledkezni, hogy a pályaválasztás nemcsak magánügy, hanem a közösség ügye is. Az egyént a saját boldogulásáért érdekli, hogy tehetségét jól kiművelve a neki megfelelő pályára menjen, minden egyén alkalmas pályaválasztása viszont kollektív érdek. Nemcsak az egyénnek, a közösségnek is kiegyensúlyozottnak kell lennie s a közösség csak akkor juthat megnyugtató helyzetbe, *ha minden ember megtalálja a maga munkáját és minden munka megtalálja a maga emberét.* De ha a szerzők „az egyéni lelki élet" célkitűzéséhez ragaszkodva ném is mentek a kérdés rajzolásába, minden esetre megadták hozzá a keretet, hogy tanár és tanítvány — viribus unitis — ezt a kérdést is megbeszélhessék.

A könyv végén Mácsay Károly rövid vázlatot ad a lélektani kutatás főbb irányairól s a lélektan magyar művelőiről. Ez az útmutatás nagyon helyén való, mert ösztönzést ad az olyan tanulóknak, akik az ismeretek megszerzésén túl, tudományosan is akarnak foglalkozni a lelki élet nagy kérdéseivel.

Kemény Gábor.

A magyar falu településtörténete. Irta *Eperjessy Kálmán.* Budapest, 1940 79 oldal.

A Magyar Szemle Társaság kis könyvtára sorozat 7. köteteként megjelent munka fontos hiányt tölt be tudományos irodalmunkban: módszeresen összefoglalja mindazt, amit a jelenlegi kutatások alapján tudnunk kell a magyar falu településtörténetéről. A tudós szerző maga mondja a gazdag irodalmi felsorolás bevezetésében, hogy ennek a tárgykörnek *„nincs megfelelő összefoglalása, sem bibliográfiája".* Pedig a *téma* — a mai nemzeti irányú fejlődés tudományos megalapozásához — *valóban időszerű* s ha népünk, tájaink erős egységbe fűzését, multjuk jelenbe s jövőbe való átvezetését, vagy akár csak egyszerűen: közvéleményben való tudatosítását tűzzük ki célul, elengedhetetlen a magyarság zömének lakóhelyét földrajzi tényezők és történelmi rend, okszerűség, kultúra és a nemzeti életben jelentkező érték szempontjából egyaránt beható vizsgálat alá venni. Kétségtelen, hogy a 15—18. század pusztító üressége — sokszor fölpanaszolt hagyományhiányunk és fejlődési folytonosságunk zökkenőinek oka — települési téren is erősen megmutatkozik. Hol van nálunk olyan *magyar* falutömeg, amely nyugati társaihoz hasonlóan hét-nyolcszáz esztendőn át elpusztítatlanul kerülhetett volna át a jelenbe ?! Loire-parti falvakra, angol grófsági és német városiasodott községekre gondolva valóban fájdalmas az ür s nehezebb a munka, amely európai és Kárpátok közti életünk jogossá tételéhez arra vállalkozik, hogy földdel egyenlővé tett régi települések, évszázadok óta idegenné lett falvak *ősi magyar voltát* tárja hangulati elemektől mentes bizonyítással a mai hazai közvélemény és a történelmet csak saját előnyére értékelő Európa elé. A munka göröngyösségét s akadályain túl fájdalmasságát e sorok írója is tapasztalta, amikor 15. századbeli dunántúli tájak virágzó településeit vitte térképre s összehasonlítva azt a mai idegen világgal, Atlantiszként látta elsüllyedni a Mátyás-korabeli magyar falvakat.

Eperjessy Kálmán bizonyára alapos meggondolással kezdi művét éppen módszertani fejtegetéssel; útmutatást ad kutatáshoz és értékeléshez egyaránt. Sorraveszi ezután a falu szerepét és sorsát az ország települési történetében; kár, hogy nem tér ki a különböző fontosságra és súlyra, amit a várossal sokszor szembenálló, vagy annak ellensúlyaként szereplő falu a magyarság életében képvisel. Micsoda döntő szerepe van falvainknak nemzeti létünk reformkorbeli kiterebélyesedésében például abban a korszakban, amikor a városokban szinte teljessé lett az idegen világ (18. század) s szintúgy valósággal lehetetlen kitérni az értékelés alól, ha a városok és falvak igen különböző mértékű magyarságba-gyökerezettségét pillantjuk meg a közelmult (1918—19) történetében, az idegen uralom alatti évtizedekben s legfőként a népesedési alapfeltétel szempontjából vizsgált valószínű jövőben. Olyan gondolatok ezek, amik természetesen nem tartoznak egy szorosan vett településtörténeti fejtegetéshez, de okvetlenül fölvetődnek az olvasó előtt, aki bármely magyar részletkérdést az *egészbe* állítva szemlél. Bő anyagot lelünk a hatalmas helynévanyagban s tanítást is arra, hogy micsoda érték rejtezik a napjainkban olyan könnyelműen változtatott községi, utcai, stb. nomenklaturában. Ugyancsak a helynévanyag figyelmeztet arra is, hogy a mult el nem hanyagolható oktatást ad a jelenre; gazdasági terveknél, új települések életrehivásánál meg kell hallgatnunk azt a tanítást, ami régi utca-, dülő- és tájnevekben szól hozzánk. Végül itt kell bizonyítási anyagot keresnünk — s ebből úgy látszik, sosem elég — arra a tényre is, hogy bármely *nemzetiségi* tájat vizsgáljunk, az államalkotó magyarság nevelő, településformákat adó, reális és ehhez az országhoz idomító hatásával találkozunk. A magyar falvak társadalmi típusainak tanulmányozásánál magyarázatot találunk jelenkori helyzetük megértéséhez s általában az országépítő munkának a történelmi folyamatba beilleszkedő és így zökkenőmentessé, természetessé tett menetéhez. Faluvizsgáló, közigazgató, pedagógus és szociográfus csakis *ezen* az úton elindulva érhet el eredményeket.

Amidőn az egész könyvről, célkitűzéséről, felépítéséről és világos gondolatmenetéről dicsérettel nyilatkozunk, külön is el kell ismernünk az irodalmi felsorolás teljességre törekvését s azt a nemes igyekezetet, hogy újabb kutatásokra ösztönözzön.

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós.

Wagner Ferenc: A szlovák nacionalizmus első korszaka. (A m. kir. Ferenc József tudományegyetem magyar történelmi intézetének dolgozatai. 1. szám.) Budapest, 1940. 59. oldal.

Szerző, aki évek óta munkatársa a Nevelésügyi Szemlének és e folyóirat hasábjain is több szlovák vonatkozású tanulmánya jelent meg, ebben a munkájában történészhez illő tárgyilagos, oknyomozó világossággal jeleníti meg előttünk a szlovák gondolat fejlődését a ködbevesző multtól kezdve egészen a 19. század közepéig. Művének, ennek a rendkívül értékes és napjainkban különleges fontosságú dokumentumnak részletes taglalása nem lehet feladatunk; ezt bizonyára elvégzik a szakfolyóiratok, Annál inkább kötelességünknek érezzük e munka ismertetésével kapcsolatban néhány olyan mozzanatra felhívni a magyar nevelői rend figyelmét, amelyekre a bizonyítékot éppen Wagner Ferenc szolgáltatja bőséges történeti forrásutalásokkal. Ezek közül ez első és legjellegzetesebb, hogy — minden ellenkező hiresztelléssel szemben — a magyarság és tótság *együttesen* végezte a nagy kultúrmunkát a Felvidék erdőrengetegeiben; *együtt*, s egyikük sem önállóan, tehát vérbeli és verejtékbeli alapja van e táj két népe egymásrautaltságának. Fontos tanulság számunkra, hogy a kezdeti szlovák nacionalizmus apostolai (Bernolák, stb.) együtt kívánták a

szlovákság jövendőjét a magyarságéval; olyan irányú gyűlöletnek és elfogultságnak aminőt napjainkban gyakorta tapasztalunk, nyoma sem volt s inkább a józan reál-politikai elképzelések valóraváltható tervei, semmint misztikus és a szlovákság részére semmieselre sem előnyös pánszláv gondolat irányította tényleges működésüket. A *nyelvet* kívánták jogaiba iktatni s korán felismerték azt az — újabb gondolkodásunk szerint teljesen jogos — eltolódást, amely a nemzetállam két tényezője: föld és nép közül az utóbbit s annak minden szellemi sajátját — elsősorban pedig nyelvét — juttatta nagyobb fontossághoz. „Hazát könnyen lehet újból találni, ha az veszendőbe megy; nemzetet és nyelvet soha és sehol; a haza magában véve holt föld, idegen természetű tárgy, nem-ember: a nemzet vérünk, életünk, szellemünk, szubjektivitásunk. A hazaszeretet ösztönszerű, vak, természetes ösztön: a nemzethez és nemzetiséghez való szeretet inkább az értelem és a műveltség szüleménye." (Kollár, 1837.) Megszívlelendő gondolat ez különösen mireánk, magyarokra nézve! Végezetül hadd emeljünk ki még egyet a könyv számos elgondolkodtató utalásai közül és ez a régebbi korban szinte még testetlen, de minduntalan felbukkanó és vágyakozó szláv testvériség eszméje, amely később egyre tudatosabban és Magyarországot gyengítőbben alakult át politikai irányzatú pánszlávizmussá. Nem mehetünk e gondolatfűzésben tovább; a hely és az idő egyaránt megállásra késztet, de a magyarság sorskérdései iránt fogékonysággal bírókat joggal foglalkoztatja az a kétféle szerep, amit nemzetünknek a Kárpátok medencéjében történt honfoglalása folytán a szlávság tulajdonit: végzetes megakadályozója a szlávok egyesülésének és gát az előretörő germán terjeszkedés ellen. Wagner Ferenc könyve e tételeket bőven kifejti és előrenyujtott újj módjára utal a jö endőre is. Dicséret és elismerés illeti meg művéért.

— *ami.* —

A mai Finnország (Épülő ország). Irta: dr. Erdődi József. A Magyar Téka kiadása. 160 oldal, 61 képpel.

A könyv lapjairól hallgatag finn parasztok, tájak, városok, életformák Észak ködébe vesző körvonalai bontakoznak ki. Előbb csak szivárványként gyönyörködünk bennük, aztán lassan közelebb hozza őket az író: mozogni, élni kezdenek. A tavak zöldfenyős gránitszigetekkel, a szigetek barna faházakkal, füstölgő szaunákkal, az országutak sárga társasgépkocsikkal népesülnek be, feltünedeznek az irtások helyén a friss települők templomos falvai a hangtalan Lappföldön, zúgni kezdenek a vízesések, robogni a messzeigyekvő vasúti kocsik, Helsinkit látjuk nagyvárosi fényben vadonatúj felhőkarcolóival, palotáival, lüktető forgalmával, — a képek egyre pergőbbek s egyre közelebb vonnak bennünket a nagy egységhez, a „boldog nemzet" boldog országához. Finnország . . . A szó valóban eposzi hangzású. Sarkfényes álmok, nemzetünk számára megmutatott ideálok teszik nagyszerűvé és kirobbant, még parázsló, szivet megremegtető tragédiák komorlanak mögötte. Finnország . . . Az izek ezerféle zamattal keverednek; hovatovább országból eszme, fogalomból határnélküli táj és a világnak megmutatott példából állásfoglalás lett, — magatartás a korral, hatalmakkal és multtal szemben. Nem ok nélkül halmozzuk itt a kitételeket: Finnország valóban több — és több is kell legyen — számunkra egy machiavellisztikus államgondolatnál. A távolság és romantika aztán együttesen ragadják el a tárgyi tényt: Finnország képekben, számokban és teljesítményekben megmutatkozó életét. *Erdődi* folytatja ebben a könyvében komoly tanítását Finnországról; tanulmányok és cikkek után most a *mai* Finnországot állítja elénk. Nagy feladat; 1940-

ben Finnországról írni és arról a Finnországról, amelyik 1939 után is élni akar.

A hármas tagozás (*Finn szokások; Finn táj- és városképek; A föld, az ember, a munka)* előnyére válik a műnek. Áttekinthető s jólesően kell megállapítanunk, hogy minden a *helyén* van, gyönyörködteti az esztétikai hatások iránt fogékonyt, ismereteket nyujt a tanulni vágyónak és megadja az akadémikus ízlésű számára is a szükséges kereteket. Vegyük sorra röviden a részeket, remélve, hogy az ismertetés céljának megfelelően éhséget kelt az egészre, az elvonatkozást és tanítást keresők meglelik benne a szellem és lélek táplálékát.

Máshol Európában homály van s Helsinki felé közeledve egyre több és több a fény, — találóbb képpel lehetne-e kezdeni Finnország bemutatását? A kép azonban hasonlatnál több: valóság. Népünnep finn földön a júniusvégi leghosszabb nap, az emberek elhagyják városi lakásukat és oda mennek, ahová ők mindig megújulni járnak: a komoly fenyők, csöndes tavak magányába. Vidéki otthonuk kiegészítője a jellegzetes finn fürdő, a szauna, ez is szimbólumnak érződik *Erdődi* leírásában. Egészség és erő adója, atléták és katonák kiemelkedő teljesítményének igazi magyarázója. Nyaralási képek következnek, majd filmszerűen vonulnak el előttünk a finn népszokások: ünneplések, szógyüjtő mozgalom, tánc, étkezések és a legsajátosabb finn népszokásnak, a becsületességnek a példái. Példákat hoz fel az iró, igen helyesen, elméleti fejtegetések helyett; azt, hogy valamelyik nép tisztességes, igen könnyű leírni, de nehezebb arra példát találni, hogy őrizet nélkül hagyott poggyászt, országút szélén letett postacsomagot nem emel el senki . . .

Jellegzetes finn tájakat mutat be ezután *Erdődi.* Vízesések, erdők, lappföldi telepesfalvak közt járunk s egyfelől megcsodáljuk a természet csodálatos panorámáját, másrészt megismerjük a finn paraszt, a finn szervezőerő eredményeit: pár ember által irányított hatalmas erőműtelepeket, iparközpontokat, ahol nincsen szenny és nagyvárosokat, ahol jóléti célokra az összes kiadásoknak egyharmadát költik. Elköltik, de kitűnik a leírásból, hogy az összeg az utolsó fillérig tényleg jóléti célokra jut s nem folyik széjjel különböző adminisztrációs költségekre.

A finn ember kitartó, eredményes munkájáról szól a könyv harmadik része. Nem kell megijedni tőle; nem száraz statisztikai adatokat tartalmaz! Megismertet elsősorban azzal, hogy micsoda kincsének tartja Finnországban mindenki a *nyelvet.* Frázisos nyelvvédelem helyett a mindennapi élet állandó, gondos tisztogatása őrzi meg gazdagságában, szinességében és táji erőinek teljében a finn nyelvet s olyan munka ez, amiből részét kivenni kicsi és nagy, szegény és gazdag egyaránt kötelességének tartja. Évszázadok keserves történelme tanította meg őket arra, hogy Isten után a nyelv az ő legerősebb váruk. *„Hisznek a munkában és hisznek az emberben. Ennélfogva munkára azt veszik, akinek a képességei a legjobbak, nem pedig azt, akit ajánlanak. Nem is tudják megérteni a protekció fogalmát. Mikor megmagyaráztam nekik ezt a nepotizmuson és ismeretségeken alapuló rendszert, szomorúan rázták fejüket, mert megértették, hogy a protekció a munkában a munka értékének elzüllését és az ember képességeinek megvetését jelenti.“* Büszkék arra, ha tanulnak és tudnak; az egyetemeken valódi építő munka folyik s hangoskodó szervezkedések, politizálás helyett vidékek szerint alkotnak egyesületeket. Lenézni egymást? Cím- és rangkórság? Finnországban ismeretlen, de hogyan is lenne lehetséges abban a társadalomban, amelyikben az apa még földműves, a gyermekek pedig már tanárok, hivatalnokok. A származást pedig Finnországban nem szokás titkolni.

Finn földművelés, ipar, közlekedés és kereskedelem vonul el ezután előttünk pergő képekben. Néhány évtizedes munka eredménye valamennyinek fejlettsége s

érezzük a lendületből, hogy nem állíthatja meg semmi, mert friss dolgozókedvből felfelétörekvésből fakad. Nem kiélt társadalom, enervált tagjai nincsenek, állapítjuk meg olvasás közben jóleső rokonszeretettel, de fel is sóhajtunk: sokat kellene tanulni tőlük! Közoktatásügyükről e folyóirat hasábjain is bemutatta az író[1], hogy milyen előrelátással és okos modernséggel szervezik meg a nép számára szabott iskolákat, ahol üres elméletek adása helyett jó gazdákká, beosztó és ügyes háziasszonyokká nevelik gyermekeiket.

Kiragadott részek voltak ezek csupán a könyvből; célunk nem is tartalmának teljes felsorolása. „Petite histoire — grand exemple", — mondotta egy francia a finnekről. Erdődi könyve utat mutat utolsó mondatának valóra váltásához: „Fogadjuk meg példájukat; a finn példa követése áldást hozhat."

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós.

A szegedi fiúgimnáziumok és polgári iskolák évkönyveinek egybevetése. A közelmult kétségtelenül legjelentősebb közoktatásügyi törvényének, az 1935. évi VI. t. c.-nek egyik alapelve az iskolafajok egymáshoz közelebb hozására való törekvés. Ebben az irányban az első lépés csak a megismerés lehet. Iskolafajainkról külön-külön értékes irodalmunk van, azonban szegények vagyunk olyan dolgozatokban, munkákban, melyek az egyes iskolafajok összehasonlítását, párhuzamos tárgyalását, egységes szemléletét tűzték volna ki célul, természetesen a nélkül, hogy ezáltal csak az egyik iskolafaj szemszögéből bírálnák a másik iskolafaj munkáját. Ez utóbbi a fenti célok szempontjából kevésbbé értékes.

Ennek a gondolatnak a jegyében kezdtem hozzá a szegedi fiú gimnáziumok és polgári iskolák egyes kérdéseinek összehasonlításához. Azonban az áttekinthetőség céljából még ezt a témakört is korlátozni kívántam és ezért egyelőre csak a szegedi fiú gimnáziumok és fiú polgári iskolák tanulóinak az egyes iskolák évkönyveiben található statisztikai adataiból levont következtetésekre és megállapítható tényekre szeretnék szorítkozni.

Szegeden jelenleg (az 1939/40. évkönyveket vettem alapul) 3 fiúgimnázium és 3 fiú polgári iskola van (a gyakorló polgári iskola fiútagozatát is beleszámítva). Ezekben az iskolákban 1464 gimnáziumi és 944 polgári iskolai tanulót osztályoztak. Természetesen ezek nem mind szegedi szülők gyermekei. A tanulók jelentékeny százaléka idegenből került a szegedi iskolákba. Itt a gimnáziumok vezetnek, hisz gimnáziuma csak a nagyobb városoknak van, míg polgárija csaknem minden jelentősebb községnek. A gimnáziumokban 21·6 %-a a tanulóknak internátusi és 8·8 %-a bejáró. Az iskolának tehát számolnia kell azzal, hogy a tanulók egy ötödének szüleivel az érintkezés nehezebb és csaknem minden tizedik tanulóval csak korlátozott mértékben rendelkezhetik, vagyis tekintettel kell lennie a ki- bejárás nehézségeire. A polgári iskoláknál internátusra nem is szoktunk gondolni, pedig a tanulóknak itt is 6 %-a internátusi. A MÁV. fiúnevelő internátus hoz ugyanis ide 45 polgáristát. A bejárók száma ezzel szemben lényegesen nagyobb, mint a gimnáziumnál láttuk: a a tanulóknak 13·8 %-a, tehát csaknem minden ötödik tanuló. Érdemes lenne megállapítani, hogy a 382 internátusi ellátásban levő és 313 bejáró tanuló gazdasági szempontból mit jelent Szegednek. Különösen fontos ez manapság, mikor ezt a

[1] *Finnország iskolái.* (Nevelésügyi Szemle IV. évf., 7—8. sz.); de l. még erre a témakörre: *Kispál Magdolna* cikkét: *A finn népiskola* (N. Sz. III. évf. 74. és köv. old.)

szempontot minden kultúrintézménynél annyira figyelembe veszik, sőt egyesek a kultúrintézmény értékelésébe is hajlandók ezt betudni.

Ennek a tanulóanyagnak további vizsgálatához már nagyon kevés anyagot nyerhetünk az évkönyvekből. Azok felsorolnak ugyan egy többé-kevésbbé a vonatkozó miniszteri rendelet által megállapított adattömeget a szülők foglalkozására vonatkozóan, azonban a kategóriák nagyon tágak s az adatok az ilyen tág kategóriákban a tapasztalat szerint nem teljesen megbízhatók, illetve belőlük következtetni nagyon nehéz. A statisztikai adatszolgáltatás pl. a „köztisztviselő és díjnok" kategóriát ismeri. Ebből a szülők társadalmi állására következtetni csak hozzávetőleg lehet. Pedig nem lett volna érdektelen annak megállapítása, hogy, a szülőknek kb. mennyi a jövedelme, hogy a jövedelemből mennyi esik egy gyermekre stb. Ez minden pedagógus számára értékes irányítást nyujthatna.

A fenti adatok hiányában a szülők foglalkozásából a következő megfontolásokra szorítkozunk. A szociális szempontokat véve figyelembe a gimnáziumban 0·8% napszámos szülőt találunk. Ehhez hozzávehető még az „ipari segédszemély" foglalkozás alá vett 1·4 % egy része is. E meghatározás mögött ugyanis gyári munkás rejtőzik legnagyobbrészt. A gyári munkás pedig a proletár egyik legtipikusabb megjelenési formája. A polgári iskolában a helyzet sokkal súlyosabb. 9·2 %-nak napszámos és 17·5 %-nak ipari segédszemély a szülője, ami 26·7 %; tehát több mint a tanulók egynegyede proletár szülők gyermeke. Számítva a tandíj, könyvek, írószerek és egyéb kiadások nagyságát, ezek a szülők csak a legnagyobb áldozatokkal taníttathatják gyermekeiket s ehhez még hozzátehetjük azt is, hogy bizonyára még ilyen áldozatok mellett is csak korlátozott lehetőséget tudnak nyujtani a tanulásra (túlzsufolt szobák, világítás hiánya, téli fűtési gondok, otthoni segítés stb.).

A foglalkozás természetét tekintve legérdekesebb a közhivatali osztály elhelyezkedése az iskolában. Szándékosan nem használom a tisztviselői, vagy köztisztviselői elnevezést. Az előbbi a magántisztviselőket is magában foglalja, az utóbbiba viszont nem sorolhatók az altisztek, katona-altisztek. Vegyük ismét előbb a gimnáziumot. Itt a tanulók szülei közül 12·8 % köztisztviselő és díjnok, 7·2 % közlekedési tisztviselő, 10·3 % pap, tanár, tanító, 4·8 % nyugalmazott tisztviselő. Ez összesen 35·1 %. Több mint egyharmada a tanulóknak. A polgári iskolában ugyanezek összege csak 4·1 %-ot tesz ki. A részletezés nem jelentős, csak azt emelem ki, hogy a pap, tanár, tanító gyermekei közül csak 0·5 % szerepel a polgári iskolában. Tehát minden kétszázadik gyermek, míg a gimnáziumban minden tizedik. Azt hiszem, nem csalódunk, ha feltesszük, hogy ez a kis töredék is inkább kényszerűségből jutott ide. A liceumnak és a gazdasági középiskoláknak ebben az irányban tehát még hatása nincs.

Amilyen szerepet tölt be a szülők foglalkozásában a gimnáziumban a fent foglalkozási csoport, olyan jelentőségű a polgáriban az altiszti foglalkozás. A szülők közül 9·3 % közhivatali altiszt, 8·6 % ny. közhivatali altiszt, 3·4 % katona-altiszt. Ez összesen 21·3 %, tehát a gyermekeknek több mint egyötöde. A gimnáziumban ugyanez csak 7 %, amiből 3·4 %, tehát pontosan ugyanannyi, mint a polgáriban a katonu-altiszt. Ez valószínűleg a katona-altisztek jobb gazdasági helyzetére vezethető vissza.

A szülőknek gazdasági áganként való csoportosítása a következőképen fest: mezőgazdasággal kapcsolatos foglalkozású a gimnáziumban 7·3 %, a polgáriban 15%, iparral kapcsolatos foglalkozású a gimnáziumban 13·8 %, a polgáriban 37·1 %. Ez utóbbi adat azonban csalóka, mert az ipari segédszemélyt is ide kellett sorolnunk,

akik között pedig a legtöbb munkás, gyári munkás, tehát nem iparosember, hanem inkább a napszámoshoz áll közel. Mégis, ha az ipari segédszemélyek 17·5 %-át levonjuk is, ill. annak nagy részét, még mindig 20 %-nál több az iparos szülő, vagyis a szülők foglalkozásában az altiszti foglalkozás mellett a legjelentősebb. A kereskedelemmel foglalkozó szülők az összeseknek 14 5 %-a a gimnáziumban és 6·2%-a a polgári iskolában. Ebből kiskereskedő 7 %, ill. 3·7 %. Feltünően kis szám a polgári iskolában. A közlekedéssel kapcsolatos foglalkozások még nagyobb jelentőségüek, amennyiben a gimnáziumba a szülők 13·5 %-át, a polgáriban 11·7%-át teszik.

Összefoglalva a fentieket, a gimnáziumban a tanulók egyharmada köztisztviselő gyermeke, azután kb. egy-egy hetede kereskedelemmel, iparral és közlekedéssel kapcsolatos foglalkozású családból származik. A többi foglalkozási ág jelentéktelenebb. Ezzel szemben a polgári iskolában a szülők foglalkozás szerint a következőképen osztályozhatók: egy negyede proletár, napszámos foglalkozáshoz áll közel, egy ötöde altiszt, az ipar, mezőgazdaság és közlekedés kb. egyheted-egyhetednyi százalékkal van képviselve.

Az évkönyvekben közölt statisztikai adatok elég szegények és így sokkal többet nem állapithatunk meg. Azonban a születési adatokból is érdemes következtetni A nevelő-oktató munkában nem közömbös, hogy a tanulók közel egykorúak-e, vagy pedig sok közöttük az osztály átlagának meg nem felelő korú tanuló. A tanulók születési táblázatából minden osztálynak két születési évet vettem ki és ezt vettem az illető osztály normális korának. Ez a két esztendő elég széles korhatárt ad és ha meggondoljuk, hogy az újabb rendelkezések az elemi iskolai beiratkozásoknál már megakadályozták a tanulók 6 év előtti beiratkozását, nyugodtan elfogadhatjuk túlkorosnak mindazokat a tanulókat, akik ezen a két esztendős határon kívül esnek, hisz még ezek között is némelyek már majdnem két esztendővel haladják meg az osztály legfiatalabb és a mindennapi használatban normális korúnak tartott osztálytársaikat. Ha a túlkorosságot ilyen szempontból vesszük, a gimnázium alsó négy osztályában (csak ez hasonlítható össze ilyen szempontból a polgárival) 10·5 %-nyi a túlkoros tanuló. A polgáriban ezzel szemben 29·8 %, ami bizonyára még azok számára is meglepő szám, akik a polgári iskolákat közelebbről ismerik.

A vallási megoszlás még az egyetlen, amit az évkönyvek statisztikai adataiból összehasonlításul felhasználhatunk. Ezek szerint katolikus a gimnáziumban 79 %, a polgáriban 85·7 %, református a gimnáziumban és polgáriban egyaránt 9.8%, ág. ev. vallású a gimnáziumban 3·2 %, a polgáriban 2 %, gör. keleti (0·7 ill. 0·6 %), gör. katolikus (1·2 ill. 0·7 %), unitárius (0·3 %) vallású tanulók száma elenyésző. A zsidó tanulók száma a gimnáziumban 5·8 %, míg a polgáriban 1·2 %.

Az évkönyvek statisztikai szegénysége miatt, sajnos, a szülők jövedelmére, a gyermekek lakás, élelem, könyv, tanszer tekintetében való ellátottságára, egészségi állapotára nem lehet következtetni. A sokkal érdekesebb tanulmányi és nevelési eredményekre pedig kevés fény derül ezekből. Az osztályzatokat ugyanis nem tartom alkalmasaknak az iskolafajok közötti összehasonlításra, hisz az osztályzatok nemcsak az iskola által megszabott követelmények, hanem a tantervi anyag, az iskolai munka iránya, a szelekció stb. szerint is változnak. Ez utóbbiak összehasonlító vizsgálata szintén érdekes volna és esetleg külön kerülhetne feldolgozásra.

Dr. Nagy Géza.

Ifjúsági könyvek.

A következőkben néhány most megjelent ifjúsági könyvet mutatunk be.

Baloghy Mária szerkesztette és Benedek Kata rajzolta a *Baba első* és *második képeskönyvét.* A könyv elején a szerkesztőnő hasznos tanácsokat ad a szülőknek miként, viselkedjenek gyermekeikkel szemben. A két könyv a gyermek közvetlen környezetének tárgyait mutatja be.

Magda néni és Vilma néni *Meselámpa* címen verseket és kis meséket írtak az óvódások számára. Rajzok és színes képek díszítik a kötetet.

Nagyon ötletes kis ifjúsági regényt írt Kubáss Marianna. Regénye *Vakáció a Balaton fenekén* címen. Csátkai Laci balatoni nyaralásáról számol be. Laci nem a Balaton mentén, hanem a Balaton fenekén nyaral Bernát bácsinál, aki búvárhajót építtetett magának Balatonnádasdon. Laci búvárruhában csatangol a Balaton fenekén és ez tömérdek alkalmat nyujt az irónőnek, hogy biológiai, természetrajzi, fizikai ismereteket csempésszen bele történetébe. Ez az ismeretközlés azonban nem unalmas, nem is bontja meg a regény egységét. Nagy érdeme a műnek, hogy tanító ellege ellenére is igen érdekfeszítő. Egyúttal ügyesen nevel szülőföldszeretetre a mű, jmelyet Nemes Török János rajzai ékesítenek.

Úgy látszik, hogy a magyar irodalomnak az ifjúság számára alkalmas remekműveit Magyar Kincsek c. sorozatban akarják kiadni. Első kötetként Petőfi Sándor *János vitéze* jelent meg nagyon szép kiadásban Magyarkuti Béla rajzaival.

A hazafias nevelés célját szolgálja Palotai Boris könyve, a *Kassai diákok.* Az irónő műveit már ismeri a magyar ifjúság (*Juliska és az V. osztály stb.*) Az irónő személyes tapasztalata alapján a kassai ifjúság dacos tetteiről beszél a felvidéki bevonulás előtti időkből. Tanulók összetartása, tótnevű, de magyarérzelmű diák keserves lelki küzdelme, cseh-szlovák-magyar verekedések, a szülők szenvedése, a munkatábor kínjai tárulnak fel a diákok előtt. Ezen felül pedig a cserkészek mindig segítő akarata, amely az idegennek is segítségére siet. Fáy Dezső rajzai a kassai keretet elevenítik meg.

A leányok hazafias nevelését szolgálja Baloghné Hajós Terézia elbeszélésgyüjteménye *Kisasszonyok—Nagyasszonyok.* Ezekben az elbeszélésekben a szigetvári hős leánynak, Poppel Évának, Lorántffy Zsuzsánnának, a kurucz generális leányának életéből elevenedik meg egy-egy részlet. Fáy Dezső stílusos rajzai díszítik a kis könyvet.

Nagyon ügyes és hasznos a Baloghy Mária szerkesztésében megjelent *Lányok könyve.* Ebben a majdnem 300 oldalas és Beneden Kata 190 rajzával illusztrált műben a serdülő lányok a négy évszakra beosztva számos tanácsot kapnak. Játékok, történetek, illik-nem illik szabályok, kistestvérke naplója, kutya- és virágnevelési útbaigazítások, magyar kutyanevek, karácsonyfadíszek és más hasznos tárgyak készítésére vonatkozó tanácsok váltakoznak a könyvben. Tizenöt írónő, iparművésznő, egészségügyi testvér stb. szövetkezett, hogy megfelelő formába öltöztetett tanácsaival szórakoztatva segítsék a fiatal lányokat.

E. J.

A „Magyar Tanítók Lexikona".

Bene Lajos szerkesztésében ez év decemberében második kiadásban jelenik meg, kiegészítve a legújabb törvények és rendeletek ismertetésével A lexikon második kiadásának bolti ára 20 pengő lesz. Akik a művet szerkesztőnél (Budapest, VI. Hajós-u. 25. sz. Radó nyomda.) 10 napon belül előjegyzik, 12 P-ért kaphatják meg s ezen összeget is havi 2 pengős részletben fizethetik. A szerkesztő kéri azokat, akik a lexikon első kiadásában valami hiányosságot tapasztaltak, közöljék vele, hogy azokat pótolja.

VEGYES

Claparède Eduárd meghalt. A tudományos világ őszinte fájdalommal értesült Claparède, a világhírű psychologus szeptember 29-én bekövetkezett haláláról. Claparède ősrégi francia hugenotta családból származott. Ősei a XVIII. sz. végefelé a nantesi edictum visszavonása után menekültek Svájcba s települtek le ott véglegesen. Lelkipásztor édesapja az orvosi pályára készülő fiát gazdag lelki útravalóval látta el. Talán ez magyarázza meg, hogy jóllehet az orvosi tudományt a legkiválóbb egyetemeken (Genf, Lipcse, Páris) tanulta, sohasem lett gyakorló orvos, hanem az e téren szerzett tapasztalatait is a lélek mélységeinek megismerésére fordította. Ily irányú vonzalmát csak erősítette rokona, a francia psychologus Th. Flournoy befolyása, akinek vezetése mellett minden idejét a psychológia tudományának szentelte. Korán vezetőjévé lett Flournoy psychologiai intézetének, majd 1908-ban a kísérleti psychologia rendkívüli s 1915-től kezdve rendes tanára lett a genfi egyetemen. 67 éves korában bekövetkezett haláláig óriási irodalmi munkásságot fejtett ki (a genfi egyetemi könyvtári katalógus 351 publikációt sorol fel a neve alatt!) Főbb művei: L'association des idées (1903); Une théorie biologique du sommeil (1905); Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale (vagy tíz nyelvre lefordították. Magyarra Weszely fordította 1924-ben); Expériences collectives sur le témoignage; La psychologie animale de Charles Bonnet; Th. Flournoy, sa vie et son oeuvre (1921); L'Education fonctionelle; (Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers (1924); Le sentiment d'infériorité chez l'enfant; Traité de psychologie (1930); La genèse de l'hypothèse és még sok más mű, amely vagy önállóan, vagy folyóiratban látott napvilágot. Flournoy-val ő indította meg s szerkesztet e az „Archives de Psychologie"-t. Ő alapította a világhírű genfi neveléslélektani intézetet, az „Institut de Jean-Jaeques Rousseau"-t. Claparède még a közelmultban is tele volt tudományos tervekkel s teljes buzgósággal munkálkodott. A halál korán ragadta ki soraink közül.

D. dr. Kiss T. L.

A bécsi döntőbirósági ítélettel Magyarországhoz került és a Romániában maradt felekezeti magyar iskolák száma. Az 1938. évi adatok alapján a *Magyarországhoz visszakerült iskolák* száma felekezetenkint a következő: *1. Róm. kat. egyház*: 7 óvoda 8 tanerővel és 321 tanulóval; 187 elemi iskola 455 tanerővel és 17.304 tanulóval; 7 főgimnázium 147 tanerővel és 1575 tanulóval; 4 gimnázium 38 tanerővel és 427 tanulóval; 2 tanítóképző 25 tanerővel és 106 tanulóval; 1 kereskedelmi iskola 22 tanerővel és 201 tanulóval; 1 földműves iskola 49 tanulóval. *2. Ref. egyház:* 5 óvoda 5 tanerővel és 182 tanulóval; 355 elemi iskola 585 tanerővel és 24933 tanulóval; 6 főgimnázium 130 tanerővel és 1555 tanulóval; 4 gimnázium 29 tanerővel és 466 tanulóval; 1 tanítóképző 24 tanerővel és 290 tanulóval. *3. Unit. egyház*: 25 elemi iskola 37 tanerővel és 1449 tanulóval; 2 főgimnázium 24 tanerővel és 328 tanulóval; 1 földművesiskola 55 tanulóval. *4. Ev. egyház*: 1 elemi iskola 1 tanerővel és 6 tanulóval.

A *Romániában maradt iskolák* száma: *1. Róm. kat. egyház*: 8 óvoda 10 tanerővel és 313 tanulóval; 58 elemi iskola 135 tanerővel és 5382 tanulóval; 3 főgimnázium 57 tanerővel és 550 tanulóval; 7 gimnázium 77 tanerővel és 732 tanulóval; 1 tanítóképző 18 tanerővel és 88 tanulóval; 1 kereskedelmi

iskola 16 tanerővel és 25 tanulóval; 1 földműves iskola 49 tanulóval. *2. Ref. egyház:* 1 óvoda 1 tanerővel és 37 tanulóval; 119 elemi iskola 205 tanerővel és 8571 tanulóval; 1 főgimnázium 19 tanerővel és 208 tanulóval; 1 gimnázium 19 tanerővel és 117 tanulóval; 1 tanítóképző 25 tanerővel és 185 tanulóval; 2 kereskedelmi iskola 70 tanulóval; 1 földműves iskola 69 tanulóval. *3. Unit. egyház*: 8 elemi iskola 13 tanerővel és 556 tanulóval. *4. Ev. egyház*: 5 elemi iskola 13 tanerővel és 446 tanulóval.

A felekezetek által fenntartott iskolák közül visszakerült még az anyaországhoz 1 román, 2 szlovák és 9 német tannyelvű elemi iskola, viszont Romániában maradt 2 német tannyelvű elemi iskola és 1 ugyancsak német tannyelvű leánygimnázium.

Összesen visszakerült tehát 12 óvoda, 580 elemi iskola és 29 középiskola 1557 tanerővel és 50.561 tanulóval. Ezzel szemben nem szabadult fel 9 óvoda, 192 elemi iskola, 19 középiskola, valamint 629 tanerő és 17.933 tanuló. (Magyar Kisebbség 1940. 21—22. sz.)

sz. z.

„Magyar Karácsony". Betlehem városából már az első szentföldi zarándokok szétvitték a hírét és hirdették szerte a világban, hogy az igazi karácsonyi gondolat él, és minden nép számára örök eleven valóság és remény minden időkben.

A népek megértették a nagy üzenetet. Nem mehettek ugyan Betlehembe, és mégis át akarták élni a nagy valóságot. Így gyulladtak ki a világ minden táján az apró betlehemek, így csendültek föl az éjszakában a betlehemes énekek. A betlehem és a betlehemes játék így lett a karácsonyi gondolat legkifejezőbb jelképe. Csakhamar meghonosodott mindenütt, elterjedt az egész világon és minden időkre újra meg újra hirdeti minden népnek a Megváltó születését.

Magyar népünk sok évszázad óta szolgálja és éli a folyton megújuló karácsonyi gondolatot. Talán a föld népének mostoha sorsa is belejátszott abba, hogy a betlehemes játék olyan szorosan odanőtt a magyar falu népéhez és olyan gazdag színekben tudott kivirágozni az ország minden tájékán. Népi betlehemes játékaink legidőállóbb hagyományaink.

A „Magyar Karácsony" műsorában a leggazdagabb magyar betlehemes játékot, a bábtáncoltató betlehemes játékot mutatjuk be. A műsort a „Háromkirály"-játék, „Székely regősének", a „Balázs-játék" és a „Megújulás" című táncjáték egészítik ki. Ezekben a téli szertartásos játékokban, népszokásokban találkozunk a több mint ezeréves játékemlékünkkel, a regősénekkel.

A „Magyar Karácsony" műsora népünk ősműveltségének beszédes bizonyítéka, és mint ilyen a megújulásra készülődő magyar szellemkultúra előtt tárja föl a magyar lélek és szellem messze multba nyúló, kimeríthetetlen ősforrásait.

Kiváló magyar művészeink teljes munkaközösségben vállalták az igazi karácsonyi gondolat szolgálatát. Az összeállítás és földolgozás munkájában a legmagasabb művészi szempontokat érvényesítették és pedig olyan formán, hogy azok gazdag néphagyományunk évszázadokra szóló fejlődését megelevenítsék.

A földolgozás munkájában a magyar népi szellem befogadókészsége, gondolkozása és formáló hajlama, valamint alkotó, díszítő ereje volt a legfőbb útmutató.

A magyar népi lélek legjobb ismerői, kiváló tánc-, ének- és színművészeink lelkes közreműködésükkel kívánják bizonyítani, hogy a magyar néphagyomány magasabb fokon csakugyan

komoly ígéret a magyar magas-kultúra számára is.

A játékokat előadásra összeállította és rendezi: Muharay Elemér. A játékok zenéjét szerezték és összeállították: Dávid Gyula, Endre Béla és Farkas Ferenc. A táncokat Csányi László és Molnár István állították össze és tanítják be. A díszleteket és jelmezeket Aba Novák Vilmos és Varga Mátyás tervezték.

Az előadások december 14-én kezdődnek a Magyar Művelődés Házában. (Városi Színház, Budapest.)

Szkladényi Károly igazgató-tanítótól, Kismácsédről „Alakuljon meg a Tanítói Kamara!" címmel egy sokszorosított közleményt kaptunk azzal a kéréssel, hogy ennek tartalmát a *Nevelésügyi Szemle* ismertesse. A közlemény írója felsorolja azokat a hátrányokat, amelyek a tanítókat érik szervezetlenségük miatt, majd kiküszöbölésükre a Tanítói Kamara megalakítását javasolja. Ennek előnyeit fejtegetve kiemeli, hogy közel 30 ezres tömeget fogna össze, amelynek egyetlen tagja nincs a Képviselőházban. A Tanítói Kamara feladata vázlatosan ez lenne: Védeni a tanítói érdekeket kari, művelődési és anyagi szempontból, a tanítói törvények és rendeletek megalkotásához közvetlen hozzászólás és véleményadás, tanítói és általában iskolapolitikai rendeletek megalkotása és intézkedés azok életbeléptetése érdekében, mindennemű tanítói és iskolai kérdésben a vallás- és közoktatásügyi miniszter és az egyes vallásfelekezetek főhatóságai mellett a legmagasabb fórum lenne. Nemsokára mód nyílik arra, hogy Budapesten vitassák meg a tanítói egyesületek képviselői a Tanítói Kamara ügyét.

Árpád nyomda nyomása Szeged. Nyomdáért felel Szittner János.

TARTALOM.

Oldal

KRAMMER JENŐ: A visszatértek lelki világa. 1. A felvidékiek. — — 193
KEMÉNY GÁBOR: Régiek mai szemmel. VI. Csokonai. — — — 199
Dr. VISY JÓZSEF: A latin nyelv és stílus a néplélek tükrében — — 204
Dr. BANNER BENEDEK: Az állami leányközépiskolák a számok tükrében 217
Dr. BERG PÁL: Pedagógia és politika — — — — — — 230
NAGY JÓZSEF: Magyar nyelvvédelem a középiskolában — — — 240
Dr. ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS: Egyke-gyermek az iskolában — — 248
Dr. EVVA GABRIELLA: Leánytanulóink túlterhelése a középiskolákban — 255
Dr. LŐRINCZ JENŐ: Kiteljesedő középiskola, megszínesedett tanárság — 259

I R O D A L O M.

PÉTERFFY G.: Tóth Tihamér. *(Visy József)*; SOMOGYI J.: A faj. *(Visy József)*; PÉTER ZOLTÁN: Világnézettani alapvetés. *(Kemény Gábor)*; MÁCSAY—ZOMBOR: Az ember lelki világa. *(Kemény Gábor)*; EPERJESSY KÁLMÁN: A magyar falu településtörténete. *(Aldobolyi Nagy Miklós)*; WAGNER FERENC: A szlovak nacionalizmus első korszaka (*—ami—*); ERDŐDI JÓZSEF: A mai Finnország. *(Aldobolyi Nagy Miklós)*; A szegedi fiúgimnáziumok és polgári iskolák évkönyvének egybevetése (*Nagy Géza*); Ifjúsági könyvek (*E. J.*); A „Magyar Tanítók Lexikona" — — — — — 263

V E G Y E S.

Claparéde Eduárd meghalt (*Kiss Tihamér*); A bécsi ítélettel visszacsatolt és vissza nem került iskolák (*sz. z.*); „Magyar Karácsony"; Szkladányi Károly felhívása — — — — — — — — — — — 278

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápr., jún., szept., és nov. hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2 szám. Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P. kettős szám ára 2.40. P.